



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

PARTITURAS NÃO CONVENCIONAIS: UM RECURSO DIDÁTICO EM CONTEXTO ESCOLAR

Maria Piedade Monteiro Correia

Escola Superior de Educação



**INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO**

Maria Piedade Monteiro Correia

**Partituras não convencionais:
um recurso didático em contexto escolar**

Mestrado em Educação Artística

Trabalho efetuado sob a orientação da
Professora Doutora Adalgisa Pontes
Professor Mestre Manuel Fortes

Outubro de 2017

“A música é o tipo de arte mais perfeito: nunca revela o seu último segredo.”

Óscar Wilde

AGRADECIMENTOS

Agradeço profundamente a todas as pessoas que entraram na minha vida, me inspiraram e contribuíram para que essa caminhada chegasse ao fim. Expresso a minha gratidão às seguintes pessoas, pelo enorme apoio e contribuições a minha jornada, e à concretização dessa dissertação:

A professora Doutora Adalgisa Pontes, minha orientadora por excelência, pela competência científica, apoio, acompanhamento constante, estímulo e dedicação demonstrada, quer na orientação e organização deste trabalho de investigação, quer nas correções e sugestões relevantes feitas durante a orientação. Especial agradecimento pelas suas valiosas palavras de conforto e encorajamento nas fases mais difíceis deste percurso, mostrando-me que eu era capaz. Muito obrigada, pelos seus ensinamentos inspiradores, paciência e compreensão!

Ao professor Mestre Manuel Fortes, meu coorientador que no magnífico exercício do seu desempenho de docente nunca deixou de me apoiar. Grata pelas suas orientações que foram imprescindíveis neste estudo e pelas suas valiosas sugestões de melhoria. Obrigada por nunca me ter deixado desistir, e pelas suas ricas palavras de encorajamento.

Aos queridos professores, Doutor Carlos Almeida e Doutora Anabela Moura, e os nossos restantes professores da ESE, pelas competências científicas partilhadas com generosidade, sabedoria, amor e virtude suprema. Também pela disponibilidade em todas as solicitações, e por todo e qualquer apoio concedido.

Aos meus queridos alunos, bem como aos pais encarregados de educação, pela participação, empenho e carinho demonstrado.

Contudo...

Não poderia deixar de demonstrar o meu reconhecimento aos meus queridos professores e amigos, Luís Fortes, Margarida Martins, Ivette Henriques e Jair Pinto, por todo e qualquer apoio prestado. Aos meus colegas do Mestrado em Educação Artística, pelos bons momentos partilhados ao longo do curso, em especial, as minhas estimadas amigas Erenita Simone, Sofia Neves e Lávica leite.

A todos, muito obrigada!

RESUMO

Perante todos os desafios que são colocados ao nível da educação, os agentes educativos são confrontados a proporcionar aos alunos uma educação baseada em novos métodos e estratégias de ensino/aprendizagem. Perante isso, sentiu-se a necessidade de encontrar respostas para as questões traçadas para este estudo. Essas questões estimularam a investigação em causa, intitulada “Partituras não convencionais: um recurso didático em contexto escolar”, desenvolvida numa turma do 5º ano de escolaridade, da escola de Ribeira Bote, situada em São Vicente-Cabo Verde.

Para esta investigação foi utilizado o método de investigação-ação, de natureza qualitativa, onde os dados recolhidos foram obtidos através da observação participante, notas de campo/diário de bordo, registos audiovisuais, questionários e entrevistas. No que tange à fundamentação teórica, esta, compreendeu uma revisão de literatura de autores nacionais e internacionais, com temas relacionadas sobre a importância do ensino da música no Ensino Básico, da construção de instrumentos musicais pelas próprias crianças, das partituras não convencionais e a Educação Artística em Cabo Verde.

Esta investigação surgiu no contexto de algumas preocupações, em relação ao ensino da música, onde a Educação Musical é trabalhada como uma segunda opção e as escolas não possuem recursos didáticos para enfatizar esse ensino. Objetivo primordial consistiu em explorar as partituras não convencionais, dotando assim os alunos de um conjunto de saberes musicais, aliada à construção do instrumental Orff. Os resultados foram satisfatórios no sentido que houve maior aquisição de conhecimentos e competências musicais, desenvolvendo assim nos alunos outras perceções musicais. Conseguiu-se ainda através do estudo, mudanças de comportamento e consequentemente o desenvolvimento da socialização, autoestima, autoconfiança, entre outros aspetos considerados importantes. Os resultados desta investigação poderão servir como um caminho para novas investigações e estimular outros investigadores dado que a Educação Musical em Cabo Verde, precisa de mais destaque por parte dos agentes educativos e do sistema em geral.

Palavras-chave: Educação Artística; Educação Musical; Partituras não Convencionais; Instrumentos Musicais.

RESUM

Diant d'tud ej dzefiu ek te perse ne idukação, ej agent iduketiv he konfrontod k forma d'proporsiona ej elun um educação basiod ne nov forma e estratégia pe inxná. Esim, um sinti falta dum respósta pe ej pergunta kum po ne nhe xtud. Ej pergunta mutivá es xtud k se nome he "Pertitura não Konvensional: um rkurs ne contexto skolar", fet num turma de kint oned n'skola d'Rbera Bot ne sonsent- Kab Vert.

Pe fazê es xtud foi utlizód investigação-asão, dum neturéza qualitativ, dondê k kêj informasão foi ubtid atravej d'observason partisipant, nota d'camp, d'regist audiovisuais, kestionario i intrevista. Ne fundamentasão tiórka, foi fet um revisão d'litretura d autor nesional e internesional, k tema ek te fala d'i mpurtansa d'ensin d múska n'ensin básk, d'kej instrument musikal k kej mnins te konstruí k'sej môn, d' pertitura não konvensional, i d manêra ek ta idukação artístika ne Kab Vert.

Ese investigação surgi ne kontekst d algunj preokupason relasionod k ensin d'muska ne sonsent, ondê k Educação Musikal he trabaiod komo sfose um segunda opsão, i ej skola ka tem rekurse didatik, p dá muska se devid valor. Kel prinsipal objetiv foi xplorá kej pertitura não konvensional, e dotá kej elune dum konjunt d saber musikal, alhiod a konstrusão d'instrument Orff. Kej resultod foi bom, ne sentid k'tiv akisisaõ d'konhesiment e komptensia musikal, dsenvolvend esim ne kej elun otj persesão d muska. Um konseguí ainda nes stud, mudansa d'komportament e dsenvolviment d sej sosializasão, autostima, autkonfiansa, entre otj aspet important. Kej resultod dese invetigação tba servi komo um kamim p otj investigação e jtimula otj investigador. Um t konklui que Eduksão Musikal n Kab Vert, ti t presisa dmaj dstak p part dej agent edukatif e d'sistem em geral.

Palavra xav: Iducação Artística; Iducação Musikal; Pertitura não konvensional; Instrumentj Musikal.

ABSTRACT

Before all of the challenges that they are put at level of the education, the educational agents are confronted to provide to the students an education based in new methods and teaching/learning strategies. Before that, felt the need to find answers for the subjects drawn for this study. Those subjects stimulated the investigation in cause, entitled "; Sheet Music unconventional: a didactic resource in school context", developed in a the 5th year-old group, of the school of "Ribeira Bote", located in São Vicente - Cabo Verde.

For this investigation the investigation-action method was used, of qualitative nature, where the collected data were obtained through the participant observation, notes of board field/daily, audiovisual register, questionnaires and interviews. With respect to the theoretical reason, this, understood a revision of national and international authors' literature, with themes related on the importance of the teaching of the music in the Basic Teaching, of the construction of musical instruments for the own children, of the scores you don't stipulate and of the state of the Artistic Education in Cabo Verde.

This investigation appeared in the context of some concerns, in relation to the teaching of the music, where the Musical Education is worked as a second option, and the schools don't possess didactic resources to emphasize that teaching. The primordial purpose it consisted of exploring the scores don't stipulate, endowing like this the students of a group of you know musical, allied the construction of instrumental Orff. The results were satisfactory in the sense that there were larger acquisition of knowledge and musical competences, developing like this in the students other musical perceptions. It was still gotten through the study, changes of behavior and consequently the development of the socialization, self-esteem, self-confidence, among other aspects considered important. The results of this investigation can serve as a road for new investigations and to stimulate other investigators because the Musical Education in Cabo Verde, needs of more prominence on the part of the educational agents and of the system in general.

Keywords: Artistic Education; Musical Education; Sheet Music unconventional; Musical instruments.

ABREVIATURAS

EA - Educação Artística

EM - Educação Musical

EBE - Ensino Básico

ME - Ministério de Educação

IUE - Instituto Universitário de Educação

UC - Unidades Curriculares

CV - Cabo Verde

LBSE - Lei de Base do Sistema Educativo

PALOP - Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS.....	III
RESUMO	IV
RESUM	V
ABSTRACT	VI
ABREVIATURAS.....	VII
ÍNDICE DE FIGURAS	XI
ÍNDICE DE QUADROS	XII
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I - CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO	3
1.0. Introdução e finalidades	3
1.1. Contexto do estudo	3
1.2. Identificação do problema.....	4
1.3. Pertinência do estudo	5
1.4. Finalidades da investigação.....	6
1.5. Questões da investigação	6
1.6. Sumário	6
CAPÍTULO II – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	7
2.0. Introdução e finalidades	7
2.1. A Educação Artística	7
2.1.1. A arte no currículo escolar	9
2.2. A Educação Musical no Ensino Básico	12
2.2.1. O desenvolvimento musical da criança.....	14
2.2.2. O papel do educador na Educação Musical	15
2.3. A Educação Artística no ensino em Cabo Verde.....	17

2.3.1.	Organização do sistema educativo de Cabo Verde.....	19
2.4.	Orientações metodológicas para o ensino da Música no 2º ciclo em Cabo Verde.....	20
2.4.1.	A Construção de instrumentos musicais Orff.....	21
2.4.2.	A exploração da partitura não convencional.....	23
2.5.	Sumário	24
CAPÍTULO III - METODOLOGIA.....		25
3.0.	Introdução e finalidades	25
3.1.	Metodologia de investigação.....	25
3.1.1.	Seleção e características do método	26
3.1.2.	Vantagens e desvantagens da opção metodológica	27
3.1.3.	Descrição dos participantes.....	28
3.2.	Técnicas e instrumentos de recolha de dados. Suas vantagens e desvantagens.....	29
3.2.1.	Notas de campo/diário	30
3.2.2.	Observação participante.....	30
3.2.3.	Registos audiovisuais.....	31
3.2.4.	Questionário	32
3.2.5.	Entrevista.....	34
3.3.	Papel da investigadora	35
3.4.	Análise de dados	35
3.5.	Triangulação de dados	36
3.6.	Plano de ação.....	37
3.7.	Considerações éticas e deontológicas	38
3.8.	Sumário	39
CAPÍTULO IV – DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....		40
4.0.	Introdução e Finalidades	40
4.1.	Desenvolvimento da ação.....	40
4.1.1	Descrição do ciclo um	40
4.1.2	Descrição do ciclo dois.....	42
4.1.3	Descrição do ciclo três.....	44
4.2.	Implementação e descrição das aulas.....	44

4.3.	Apresentação pública/ Exposição dos trabalhos.....	70
4.4.	Análise das entrevistas efetuadas a diferentes intervenientes.	74
4.5.	Triangulação das questões de investigação segundo as entrevistas.....	81
4.6.	Análise dos questionários.....	84
4.6.1.	Prática profissional	84
4.7.	Reflexão/Avaliação.....	88
4.8.	Sumário	89
CAPÍTULO V – RESULTADOS E CONCLUSÕES		90
5.0.	Introdução e finalidades	90
5.1.	Apresentação dos resultados.....	90
5.1.1.	O uso didático das partituras não convencionais.....	90
5.1.2.	O uso didático do instrumental Orff.....	91
5.2.	Conclusões gerais	93
5.2.1.	Implicações para futuras investigações.....	95
5.2.2.	Recomendações	96
5.3.	Considerações finais	98
5.4.	Sumário	100
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....		101
APÊNDICES		104
ANEXOS.....		138

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Escuta de sons.....	47
Figura 2: Execução de sons	47
Figura 3: Visualização de vídeos sobre intensidade e timbre.....	48
Figura 4: Exercício sobre a duração das figuras musicais	50
Figura 5: Exercício sobre agrupamento do instrumental Orff por famílias	51
Figura 6: Exploração de uma partitura não convencional.....	52
Figura 7: Construção de clavas.....	53
Figura 8: Construção de castanholas.....	53
Figura 9: Construção de guizeiras com pegadas e com cabos.....	55
Figura 10: Construção de triângulos	55
Figura 11: Construção de caixas chinesas	57
Figura 12: Construção de maracas.....	57
Figura 13: Construção de tambor.....	58
Figura 14: Construção de pandeiretas	60
Figura 15: Construção de reco-recos	60
Figura 16: Construção de xequerés e afoxé.....	62
Figura 17: Atividade de envolvimento dos instrumentos com fita crepe.....	63
Figura 18: Pintura das guizeiras com pegada e maracas	64
Figura 19: Pintura dos xequerés	64
Figura 20: Pinturas das clavas e guizeiras com cabo	65
Figura 21: Interpretação da orquestra do pautas de Mozart	66
Figura 22: Ensaio da partitura da orquestra do pautas de Mozart	67
Figura 23: Ensaio da partitura da orquestra do pautas da dança Russa de Tchaikovsky	68
Figura 24: Ensaio da partitura da orquestra do pautas - Máquina de escrever de Anderson	69
Figura 25: Interpretação do ritmo de São João e do Samba.....	70
Figura 26: 1ª Apresentação feita na escola Ribeira Bote	72
Figura 27: 2ª Apresentação feita na escola Anísia do Rosário	73
Figura 28: Apresentação do ritmo do samba e São João	73
Figura 29: Interpretação das partituras não convencionais	73
Figura 30: Exposição dos trabalhos	74
Figura 31: Exposição dos trabalhos	74

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1: Ciclo e desenvolvimento das ações	38
Quadro 2: Sistema de categorias da entrevista feita a professora formadora de professores da área de EA.....	76
Quadro 3: Sistema de categorias da entrevista feita ao coordenador da área de música do EB	78
Quadro 4: Sistema de categorização de triangulação dos dados	81

INTRODUÇÃO

Dados os desafios que o sistema educativo tem vindo a enfrentar, e perante as mudanças que se tem vindo a acontecer nos currículos e programas, os agentes educativos são desafiados a encontrar estratégias e métodos de ensino capazes de proporcionar um melhor envolvimento e desempenho dos alunos no contexto educativo. Torna-se indiscutível a importância e a necessidade de pensar a educação como um fator preponderante para a construção de uma sociedade e reavaliar o papel das escolas e dos professores como elementos fundamentais para a democratização da escola e da sociedade. Perante todas essas transformações, a escola deve se comprometer-se com a educação, e estar preparada para trabalhar “a singularidade, a individualidade, as marcas pessoais, numa relação estreita de entendimento e aceitação da diversidade, da diferença e da multiplicidade cultural” (Fernandes, 2011, p. 1).

Estando numa época confrontada com novos problemas, a Educação Artística (EA) pode servir como um meio para dar respostas a esses desafios que se fazem sentir. A EA é já considerada um campo de ensino aprendizagem que desenvolve a criatividade, a imaginação que permite o acesso a outras culturas e formas de ver e interpretar o mundo bem como o desenvolvimento da capacidade de adaptação e aceitação. Da mesma forma os autores Brito, Neves e Silva (2012) consideram que “a arte constitui um ponto de partida para outras aprendizagens” (p.3). Por isso, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura - UNESCO, (2006) reconhece que a EA pode frequentemente servir como um instrumento estimulante, que atua como um fator enriquecedor do processo de ensino aprendizagem, tornando essa mesma aprendizagem mais eficaz e mais acessível a todos.

Esta investigação surgiu da necessidade de rever as práticas artísticas nas escolas no Ensino Básico (EB) em Cabo Verde (CV), refletir, valorizar, e promover essas práticas, fomentando um ensino diversificado e partilhado entre a escola e a família. O projeto surgiu atendendo as mudanças que acontecem na sociedade, os problemas do quotidiano que envolvem os educandos, os interesses e as necessidades das crianças. Com este propósito considerou-se pertinente incidir na exploração das partituras não convencionais, recorrendo à construção do instrumental Orff (instrumentos de percussão), tendo como base a Educação Musical (EM) no segundo ciclo do EB.

Segundo Brito et al (2012) “o sucesso da aprendizagem resulta da junção de vários fatores que devem concorrer para a sua realização, dependendo esses fatores da interação entre todos os intervenientes do processo ensino aprendizagem” (p.13). Sendo o professor, um desses intervenientes, dever-se-á

primar pelo favorecimento de aprendizagens significativas que integram conhecimentos adquiridos previamente pelo aluno e que sejam altamente motivadoras e funcionais para a vida.

Estruturalmente, esta dissertação encontra-se organizada em cinco capítulos.

O capítulo 1 apresenta o contexto da investigação, onde se identifica o problema bem como a sua pertinência, as finalidades e as questões formuladas, os conceitos-chave e um breve sumário sobre este capítulo.

No capítulo 2 é referente a fundamentação teórica baseada na análise de vários autores, relacionadas com a EA em CV, entendida com um fator de inovação mudança e melhoria das aprendizagens neste contexto escolar. Faz-se uma abordagem do currículo do EB em CV, no que às artes diz respeito, e à importância da EM, no processo de ensino aprendizagem. Neste capítulo encontra-se ainda, referências sobre o estado da EM, no 2º ciclo em CV e de seguida, orientações metodológicas propostas nos programas. Por fim, aborda-se o ensino da música através da partitura não convencional e da construção dos instrumentos musicais.

Para o capítulo 3, justifica-se a metodologia adotada explicitando a natureza do estudo de caráter qualitativo, a escolha do método e a fundamentação das opções realizadas. Descreve-se o contexto da investigação, a amostra, os instrumentos utilizados, a ponderação das suas vantagens, desvantagens e os procedimentos éticos que se adotaram na recolha e análise dos dados, primando pelo anonimato e respeito pelos princípios éticos de investigação.

O penúltimo capítulo é dedicado à apresentação e análise dos dados recolhidos, a partir das técnicas e instrumentos de recolhas de dados. Deste modo apresenta-se os dados obtidos através das entrevistas a: (i) uma professora formadora de professores do EB; (ii) um coordenador de música do EB e dos questionários aplicados aos professores do 2º ciclo do EB de diversas escolas do São Vicente.

O quinto e último capítulo apresenta os resultados e as conclusões deste estudo e implicações para futuras investigações, finalizando com as considerações finais.

CAPÍTULO I - CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO

1.0. Introdução e finalidades

O presente capítulo anuncia de forma sucinta a contextualização, e a identificação do problema, bem como a sua pertinência para a EA e a sua repercussão nos intervenientes. Para finalizar o capítulo, apresenta-se ainda as finalidades e define as questões ao qual se procurou adquirir respostas e, por fim, destaca os conceitos-chave desta investigação.

1.1. Contexto do estudo

O estudo decorreu em Cabo Verde (CV), um dos países que falam a língua portuguesa, chamados de países lusófonas, mais conhecidos por países do PALOP. CV é um arquipélago que, “fica situado na zona tropical do Atlântico Norte, a cerca de 450-500 Km do promontório africano donde lhe veio o nome: são dez ilhas e alguns ilhéus de origem vulcânica, com uma área total de 4033,337 Km²” (Albuquerque. L, 2001, p. 1).

Descoberta no ciclo das navegações em 1460 a 1462 pelos portugueses, CV é um estado em que a maior parte das ilhas são montanhosas, alternadas com vales onde se pratica a agricultura., a exceção das ilhas do Sal, Boa Vista, Maio e Brava, que são planas, com longas praias de areia fina e água verde-esmeralda (Anexo 1).

Com apenas três cidades, que se destacam, o estudo foi, desenvolvido numa das principais cidades de CV, chamada de Mindelo, situada na ilha de São Vicente, a 2ª ilha de CV em dimensões populacional, sendo a sétima maior ilha do país, com apenas 227 km². Uma ilha que segundo estudiosos foi descoberta em 22 de Janeiro de 1462 (Ibidem).

De realçar ainda que, o contexto educativo escolhido para esta investigação-ação, foi o Pólo nº 12 da escola de Ribeira Bote (Anexo 4). Localizada na zona da Ribeira Bote, donde vem o nome da referida escola. É uma escola que suporta turmas do 1ºano ao 6º ano. O 1º ciclo (1º ano ao 4º ano) funciona num regime de monodocência com docentes generalistas, enquanto o 2º ciclo (5º e 6º ano) funciona com o regime de pluridocência, lecionando os professores várias áreas incluindo as áreas de especialização. Situada numa zona problemática com alto nível de pobreza, desemprego, drogas, prostituição, roubos e assaltos, a escola tem vindo a enfrentar inúmeros problemas no que refere ao mau comportamento dos alunos (indisciplina), problemas sociais que afetam diretamente o contexto educativo, problemas com professores, alunos e encarregados de educação, entre outros.

1.2. Identificação do problema

De acordo com (Figueiredo, 2013), “as artes em geral no currículo escolar raramente ocuparam posições de relevância, quando comparadas a outras áreas do conhecimento escolar consideradas fundamentais e essenciais para a formação escolar” (p.31). Portanto, um dos problemas que se coloca a esta investigação, constatado numa escola do EB, em São Vicente, é o fato dos professores serem “polivalentes”. Segundo o mesmo autor “o único profissional passou a ser responsável pelo ensino de todas as áreas artísticas na escola” (p.35), acumulando ainda, outras disciplinas ditas nucleares. Disciplinas essas, que sempre tiveram uma carga horária muito superior às da EA, onde a música passa a ser uma das linguagens artísticas menos abordada pelo professor polivalente, acabando por ficar no segundo plano.

Enquanto professora do EB, ao longo do tempo, constatei que os professores da referida escola não têm formação na área artística, logo não têm conhecimentos sobre a aplicação de instrumentos na sala de aula, menos conhecimento ainda têm sobre o instrumental Orff e consequentemente a sua aplicação através da notação não convencional. Além desses aspetos, notou-se ainda na referida escola, ausência de recursos científicos e materiais pedagógicos para lecionar a área artística, em especial a EM.

Como professora de EA e consequentemente estando em contato diário com os alunos do 5º ano do EB na escola de Ribeira Bote, apercebeu-se que na área musical esses alunos tinham mais conhecimentos sobre canções do repertório nacional e internacional, aprendidas com outros docentes durante a carreira estudantil. Constatou-se ainda que a notação não convencional, além de fazer parte das indicações metodológicas presentes no programa do 2º ciclo do EB, nunca tinha sido trabalhada e explorada por essas crianças em nenhuma das fases. Apesar do programa do 1º Ciclo (3º e 4º ano) ser bem explícito nas orientações pedagógico-didáticas quando diz que o professor deve “incentivar a representação do som através da notação não convencional” (Brito. P, 2012, p. 5).

Posto tudo isto, verificou-se que as partituras não convencionais, não faziam parte da realidade dos referidos alunos, e nem tão pouco o instrumental Orff. Contudo, mostraram-se conhecer alguns instrumentos musicais que tiveram contato no dia-a-dia, e que se usam nas festas tradicionais caboverdianas (Carnaval, São João, Batuque).

De realçar ainda que, desde o início da formação na área artística, que se tem constatado uma desmotivação e falta de interesse por parte dos professores em lecionar a EA, em especial a EM, acabando os alunos por ficar com lacunas nessa área. Tendo em consideração esta problemática o presente estudo aborda a partitura não convencional, associada à construção do instrumental Orff,

onde pudesse perceber como é que os alunos dessa fase reagiriam à construção e manipulação dos instrumentos. Outro ponto seria perceber que impacto esse estudo traria na vida musical dessas crianças.

1.3. Pertinência do estudo

Embora a voz seja um instrumento essencial nas aulas de EM, a construção e a execução de instrumentos é igualmente importante para o desenvolvimento das crianças. E, nem sempre todas as escolas têm equipamentos suficientes, nomeadamente material de música, sugere-se então que os professores promovam a construção de instrumentos simples pelas crianças. É sempre com enorme prazer que os alunos empregam os instrumentos que construíram no acompanhamento das atividades musicais, como por exemplo nas partituras não convencionais (Godinho, 1996, p. 82).

Considera-se a construção de instrumentos como um elemento fundamental, de grande valor pedagógico, dado que, entre outros fatores, um instrumento feito pelo próprio aluno, tem sempre um significado especial e permite uma ligação afetiva com a música. A criança vai aprender numa primeira etapa, como explorar os sons (timbre) dos instrumentos, e numa segunda etapa a tirar partido dos instrumentos musicais através da exploração dos conceitos da EM. Alguns autores realçam a importância que essas atividades têm na vida das crianças quando Reis (2001) considera que a criação dos instrumentos musicais, pelas próprias crianças, e a sua exploração, não só as divertirá como também lhes permitirá adquirir e vivenciar conceitos musicais de uma forma lúdica.

A pertinência deste estudo deve-se ainda, ao fato da notação não convencional e o instrumental Orff, estarem nos programas do 2º ciclo do E.B e dos professores não saberem explorá-la adequadamente. Fazendo parte do currículo de CV, torna-se imprescindível demonstrar a importância que essas atividades ligadas a partitura não convencional e a construção de instrumento têm na vida dos alunos.

De realçar ainda a importância de interpretar a notação musical não convencional como forma das crianças expressarem suas experiências e vivências musicais. A partitura não convencional tem a finalidade de representar de forma escrita, os sons musicais e suas diferentes interpretações através de símbolos, e devido a essas representações se consegue despertar na criança o interesse pelas atividades musicais. Deve-se portando, “aproveitar o contexto educativo para viabilizar e reforçar o contato e a experiência com o mundo sonoro, ampliando assim a visão de outros conceitos musicais” (Figueiredo, 2013, p. 32). A partitura não convencional, associada à construção do instrumental Orff, revestem-se de um grande valor pedagógico dado que apresenta a criança diferentes oportunidades de aprender fazendo.

1.4. Finalidades da investigação

Considerando que a EM merece uma especial atenção por parte dos agentes educativos em CV, onde esta investigação direciona-se para uma temática residualmente trabalhada, elaborou-se, de forma cuidadosa as finalidades que representassem as ações desenvolvidas. Este estudo compreende as seguintes finalidades:

- (i) Implementar novas estratégias de ensino ligada a notação não convencional e ao uso do instrumental Orff;
- (ii) Construir e manipular os instrumentos musicais Orff;
- (iii) Explorar e interpretar a notação não convencional;
- (iv) Desenvolver a criatividade musical através do uso do instrumental Orff e das partituras não convencionais.

1.5. Questões da investigação

De forma a entender melhor as finalidades desta investigação e torná-las mais clara, formulou-se as seguintes questões:

- (i) De que forma a interpretação da notação não convencional e a construção dos instrumentos Orff podem motivar os alunos e contribuir no processo de ensino aprendizagem a nível musical?
- (ii) Como é que as crianças reagem ao construir e manipular os seus próprios instrumentos musicais de percussão no contexto de EB?
- (iii) Quais os benefícios, do uso de partituras não convencionais e do manuseamento dos instrumentos musicais construídos pela criança, na aquisição e desenvolvimento de competências musicais?

1.6. Sumário

Neste capítulo enquadrou-se o contexto de estudo, a ilha de São Vicente e de seguida declarou-se o problema de investigação justificando-se a sua pertinência, baseado em alguns autores. Por fim deu-se a conhecer as finalidades e as questões de investigação.

CAPÍTULO II – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.0. Introdução e finalidades

A fundamentação teórica é necessária em todas as etapas da conceptualização da investigação, tendo em conta que permite fazer o balanço do que foi escrito no domínio da investigação em estudo. Neste sentido, “a pesquisa documental permite reconhecer a teoria que melhor explica os fatos observados alargar o campo de conhecimentos, estruturar o problema de investigação e estabelecer ligações entre o próprio projeto e os trabalhos de investigação efetuados por outros investigadores” Fortin (1999, p. 73).

O propósito deste capítulo é, de certo modo, apresentar uma reflexão sobre os conceitos que integram a interpretação de partituras não convencionais através da criação dos instrumentos Orff e apresentar algumas perspetivas teóricas de autores nacionais e internacionais sobre os conceitos chave deste estudo: Educação Artística; Educação Musical; Partituras não Convencionais; Instrumentos Musicais.

2.1. A Educação Artística

A Educação Artística é soberana porque tem no mais alto grau o poder de penetrar na alma e tocá-lo fortemente, levando consigo a graça e cotejando-a, quando se foi bem educado...Louva as coisas belas, recebe-as alegremente na alma, para fazer delas o seu alimento e torna-se assim nobre e bom; censura, pelo contrário, justamente, as coisas feias, odei-as logo na infância, antes de estar na posse da razão e, quando adquire esta, acolhe-a na ternura e reconhece-a como um parente, tanto melhor quanto mais tiver sido preparado para isso pela educação (Sousa A., 2003 b, p. 22).

A EA tem sido tema de debate de muitos autores nas últimas décadas, embora de acordo com Sousa (2003 b) essas tendências por esta área, tenham já sido alvo de preocupação de muitos pedagogos como Platão, Aristóteles, Pestalozzi, Dalcroze, Lowenfeld, Dewey, Piaget, entre outros. Atualmente tem decorrido vários encontros sobre a EA, e em 2006 a Comissão Nacional da UNESCO realizou a 1ª Conferência Mundial em Lisboa sobre a EA. Após essa Conferência, juntamente com outros pontos, foi lançada “a proposta de explorar o papel da EA na satisfação da necessidade, da criatividade, e da consciência cultural do século XXI, com incidência nas estratégias para a introdução ou a promoção da EA no contexto de aprendizagem” (Ministério, 2017, p. 3). Várias considerações foram feitas, das quais se destacam-se alguns pontos pertinentes:

A imaginação, a criatividade e a inovação estão presentes em todos os seres humanos e podem ser alimentadas e aplicadas. Existe uma forte relação entre estes três processos. A imaginação é a característica distintiva da inteligência humana, a criatividade é a aplicação da imaginação e a inovação fecha o processo, fazendo uso do juízo crítico na aplicação de uma ideia. Reconhecem que as nossas sociedades contemporâneas têm necessidade de desenvolver estratégias educativas e culturais que transmitam e apoiem valores estéticos e uma identidade suscetíveis de promover e valorizar a diversidade cultural e o desenvolvimento de sociedades sem conflitos, prósperas e sustentáveis; Reconhecem que a Educação Artística contribui para a melhoria da aprendizagem e para o desenvolvimento de capacidades pela importância que dá às estruturas flexíveis (tais como as matérias e os papéis situados no tempo), à importância para o educando (ligada de modo significativo à vida das crianças e ao seu ambiente social e cultural), e à cooperação entre os sistemas e recursos de aprendizagem formal e não formal; Compreendem que a Educação Artística, ao gerar uma série de competências e de aptidões transversais e ao fomentar a motivação dos estudantes e a participação ativa na aula, pode melhorar a qualidade da educação, contribuindo para atingir um dos seis objetivos da Educação para Todos (EPT) da Conferência Mundial de Dacar sobre a Educação para Todos (2000). In Roteiro Educação Artística Edição Comissão Nacional da UNESCO 2006 citado por (Ministério, 2017, p. 3).

Baseado nos debates realizados no decurso e após a Conferência Mundial sobre EA, aprovou-se o “Roteiro para a Educação Artística” Neste “Roteiro” apontam-se quatro grandes objetivos da EA: (1) defender o direito humano à educação e à participação cultura; (2) desenvolver as capacidades individuais; (3) melhorar a qualidade da educação e (4) promover a expressão da diversidade cultural. Num mundo em que se depara com múltiplos problemas a nível mundial, a imaginação, a criatividade, a capacidade e a inovação são habilidades que se crescem através da EA, são tão importantes como as outras competências que se desenvolvem nas outras áreas. Nesta perspetiva, Marçal (2012), faz referência sobre o relatório do congresso Ibero-americano de EA (2008), onde refere que:

A arte pode ser ensinada como disciplina autónoma através das várias áreas artísticas, enquanto campo do conhecimento, desenvolvendo assim nos estudantes aptidões como a sensibilidade e o apreço pela Arte. Este relatório refere mesmo que “as artes são simultaneamente essenciais ao conhecimento humano, e são elas próprias uma das suas substanciações. Como são praticadas por todas as sociedades, e elementos determinantes da Cultura e do desenvolvimento psico-social do indivíduo, elas devem fazer parte integrante de todos os currículos educativos e não como elemento marginal e ou externo ao sistema educativo. Assim, a Educação Artística, (cobrindo a música, plástica, teatro, dança, etc.) deve ser integrada como uma das áreas curriculares essenciais da Educação” (p.16).

Neste sentido advém reforçar o ensino da EA e ainda definir e ter em consideração o papel dos artistas no processo ensino-aprendizagem dos alunos. É nesta linha que Fortes (2011) reforça a necessidade de se fazer uma ligação entre o ensino das artes nas escolas do EB em Cabo Verde, com artistas e artesãos, de forma a reforçar e criar uma maior interação entre a educação formal e a educação informal. Tudo isso com o intuito de reforçar os aspetos da identidade cultural cabo-verdiana, pois a (Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 113/V/99 - de 18 de Outubro) I SÉRIE-Nº17, 2010), de CV, capítulo II, artigo nº 9 sustenta que “a educação deve basear-se nos valores,

necessidades e aspirações coletivas e individuais e ligar-se à comunidade, ao processo educativo os aspetos mais relevantes da vida e da cultura cabo-verdiana” (p. 4).

Fundamental perceber a grande importância que a EA desempenha na formação integral do ser humano, pois é através das suas ideias e pensamentos que ele se relaciona com a comunidade. Deve-se no entanto, ser estimulado para uma tomada de consciência em relação as suas qualidades e potenciais, através da utilização das várias formas de expressão que a arte pode disponibilizar, nas suas mais diversas linguagens: Musical, Dramática, Plástica e outras.

Compreende-se que a EA é fundamental para o desenvolvimento equilibrado de uma pessoa, e segundo (Sousa A. , 2003 b), “este traz vantagens positivas em relação a aumentos de autoestima, auto percepção e autorrealização” (p.62). A EA pode melhorar a qualidade da educação, e alargar “a educação para todos”, porque cria no estudante, uma série de aptidões e habilidades transversais e incentiva a sua motivação e participação ativa na aula. Ainda, o mesmo autor é de acordo, quando explica:

A EA pode estimular e motivar as crianças para as atividades escolares e como ajuda inestimável na conquista do sucesso escolar, bem como na fortificação do adolescente na sua luta contra as tentações que podem desviá-lo para caminhos como os do fumo, do álcool e da droga” (p.62).

Os benefícios que o ensino da arte pode facultar ao aluno são muitos e, compete à escola proporcionar atividades artísticas, como disciplinas integrantes da sua organização interna, ou como atividades de tempos livres, onde se promovam atividades lúdicas e criativas, individuais, ou em grupo. O professor como sendo um elemento importante neste processo, e para que a EA seja uma realidade deve segundo Fortes, (2011) estar capacitado para “entender e explicar a função da arte para o indivíduo e a sociedade e valorizar a importância da arte na educação” (P.25).

2.1.1. A arte no currículo escolar

O papel da arte na educação tem sido preocupação de muitos pedagogos ao longo dos anos, em que muitos tentam interpretar a sua relação com o desenvolvimento da criança. Enquanto alguns consideram que as outras áreas do saber têm um papel mais relevante, outros defendem que a arte constitui um ponto de partida para outras aprendizagens. É imprescindível a vivência das artes nas escolas, uma vez que determina a forma como a criança aprende e se comunica.

Por conseguinte, segundo o Ministério de Educação de Cabo Verde - MECV- (2017), essa vivência das artes na educação “contribui para o desenvolvimento das várias competências que se refletem na forma como pensam, interpretam e como agem sobre a realidade envolvente” (p.2).

Herbert Read (1942) no seu livro “Educação Pela Arte” retoma a tese de Platão de que “a arte deve ser a base da educação”. Depois da análise e da opinião de vários pensadores e pedagogos, começa por definir a arte e a educação e conclui que a arte esta ligada ao ser humano e a sua evolução. Ainda, Sousa (2003 b) explica que “retomando a perspectiva de Platão, de que a arte deverá ser a base de toda a educação, Herbert Read clarifica conceitos como os de educação e de arte, analisando a sua união indissolúvel e a sua importância em todos os níveis do desenvolvimento da pessoa” (p.24). As artes são simultaneamente essenciais ao desenvolvimento do conhecimento humano, sendo que elas devem fazer parte integrante de todos os currículos educativos (quer o teatro, a música, a plástica, a drama, entre outros).

Com estes pontos pretende-se, de forma sintetizada, apresentar uma pequena narração do papel da arte no currículo escolar, reforçada pela Conferência Internacional sobre a EA, promovida pela UNESCO, realizada em março de 2006, pelo Congresso Ibero Americano de Educação Artística: Sentidos Transibéricos, em maio de 2008, pela semana das Artes entre 3 e 11 de março de 2016 promovida em Portugal, ou pelo 7º Encontro Internacional de Educação Artística em 2011 no Instituto Politécnico de Viana do Castelo. São alguns dos exemplos dos esforços que se têm vindo a fazer no âmbito de EA, para refletir sobre o papel e o lugar da arte na escola e o seu reconhecimento e potencial que tem na formação artística, cultural e cívica do indivíduo. Neste sentido, a educação que se propõe aqui é, para além de ser uma Educação pela Arte, ser sobretudo um modelo pedagógico:

Que vai para além do ensino das artes e das artes na educação, para preconizar uma educação efetuada através das artes. O objetivo não são as artes, mas a educação, considerando as artes como as metodologias mais eficazes para se conseguir realizar uma educação integral a todos os níveis: afetivo, cognitivo, social e motor. Podendo-se considerar o único modelo até hoje existente que aponta como seu primeiro objetivo a educação afetivo-emocional, propondo como técnica educativa para tal propósito a expressão (dos sentimentos, dos afetos, das emoções) artística (pelas artes, através da arte) (Sousa A. , 2003 b, p. 30).

Portanto a educação deve promover uma maior interação dos alunos com a comunidade educativa permitindo com que participem em desafios coletivos e pessoais, e que desenvolvem e constroem as suas identidades pessoais e sociais. Por consequência, é fundamental a formação de professores nesta área, para responder de forma competente e eficaz, ao currículo escolar, traduzido através da disciplina de EA. Sendo assim, Fortes (2011) ressalta “a importância de se olhar e compreender a

formação de professores como um dos aspetos mais críticos e fundamentais no desenvolvimento da EA” (p.25).

Uma educação neste sentido, implica um trabalho de capacitação de professores de arte nestes domínios, de forma a dotá-los de competências e capacidades pedagógicas, que pudessem responder a todas as exigências e desafios que se coloca fase ao sistema educativo. Sabendo que a educação promove uma maior interação do educando com a comunidade educativa e a sociedade em geral, deve-se essencialmente através da arte, ou mais explicitamente, usando a arte como veículo, para facilitar e estabelecer esta relação entre o aluno e o meio (Reis, 2003). Da importância que a arte tem no currículo, Ana Mae Barbosa (2005) reforça ainda a necessidade de:

Um currículo que interligasse o fazer artístico, a história da arte e a análise da obra de arte estaria se organizando de maneira que a criança, suas necessidades, seus interesses e seu desenvolvimento estariam sendo respeitados e, ao mesmo tempo, estaria sendo respeitada a matéria a ser aprendida, seus valores, sua estrutura e sua contribuição específica para a cultura” (p.35).

Porém, a arte assume-se como uma componente integrante da LBSE e, é nos três ciclos do EB que os alunos têm a oportunidade de estar em contato de forma sistemática, com a EA como área curricular. Essa abordagem das artes, faz-se através da EM, Plástica e Drámatica, que desempenham um papel essencial no desenvolvimento global da criança. Nesta fase as crianças precisam ser estimuladas e incentivadas, ou seja “precisam de arte + educação +ação e pesquisa para descobrir como nos tornarmos mais eficientes no nosso contexto educacional, desenvolvendo o desejo e a capacidade de aprender” (Barbosa, 2005, p. 4).

Em outros contextos, a arte ajuda na transmissão de novos valores e, a escola, nas suas múltiplas experiências educativas, deve proporcionar esses momentos. Barbosa (2005), defende ainda que a “arte não é apenas básico, mas fundamental na educação de um país que se desenvolve, é uma forma diferente de interpretar o mundo, a realidade, o imaginário, e é conteúdo” (p.4). Acredita-se que a arte no currículo, num processo contínuo, tenha implicações positivas no desenvolvimento estético-visual dos educandos, tornando-se necessária para alcançar um nível cultural mais elevado.

2.2. A Educação Musical no Ensino Básico

De acordo com (Boletim Oficial da Constituição da República de Cabo Verde- I SÉRIE - Nº 17, 2010) o capítulo III, artigo nº 78 “a educação realizada através da escola, é um direito de todos, e deve garantir o direito à igualdade de oportunidades de acesso e de êxito escolar” (p.422). Essa educação engloba também a EM que também deve abranger todos os alunos, incluindo aqueles que apresentam alguma necessidade educativa especial, traçando objetivos em atividades diferentes, em função das características dos próprios alunos, relativamente a essa educação. As recentes investigações levadas a cabo, não só no campo educativo, apontam a necessidade de integrar a EM como parte da formação integral do indivíduo, dada a sua excelente contribuição para a educação em geral.

A educação é um ato global. Por isso não pode ser reduzida a uma série de disciplinas curriculares separadas unicamente voltadas para a transmissão de conteúdos, esquecendo a formação do ser. (Sousa A. , 2003 b). A música tem sido ainda indicada, segundo Martins (2004 b), como uma das áreas de conhecimento mais importantes a serem trabalhadas na educação, e qualquer conteúdo de uma área ensinada através da música poderá ser assimilado pelos alunos com mais facilidade. Por exemplo, ao lado da linguagem oral e escrita, do movimento, das artes visuais, da matemática e das ciências humanas e naturais. No EB a EM constitui um fator importante, uma vez que:

Para o desenvolvimento global da criança situada no seu contexto social, toda a ação pedagógica no processo educativo tem que exercer a sua função estruturante e construtiva. A EM tem um objetivo final que é a formação integral do indivíduo em todos os aspetos da sua personalidade através da música (Martins M. , 2004 b, p. 4).

Desta forma torna-se importante para a criança começar a se relacionar com a música no ambiente escolar, pois é nessa fase que ela constrói os saberes que irá utilizar para o resto de sua vida. Gordon (2000 a) salienta que através da música, as crianças aprendem a conhecer a si próprias, aos outros e à vida. A EM faz parte integral da educação das crianças, desde muito cedo pela importância que a música traz não só como entendimento, mas no auxílio do aprendizado da fala, como o de aprender a ouvir e na coordenação motora.

Também Gordon (2000 a) corrobora a ideia de Sousa (2003 c) que a EM se inicie desde cedo com estratégias e metodologias para que o aluno aprenda em função das suas capacidades de aprendizagem, para perceber e recordar ritmos, sons e alturas. A música faz parte da vida da criança e a acompanha ao longo dos tempos, exercendo as mais diferentes funções. Ela estabelece desde muito cedo preferências por diversas atividades musicais, tais como produzir sons, cantar, dançar, ouvir, imitar cantores, tocar instrumentos, entre outras. “A EM pretende criar na criança um

despertar para o mundo dos sons e um envolvimento cada vez mais profundo na parte musical da sua vida” (Sousa A. , 2003 c, p. 22).

A criança precisa ser sensibilizada para o mundo dos sons, pois, é pelo órgão da audição que ela possui o contato com os fenómenos sonoros. A EM constitui um importante fator, uma vez que permite que a criança organize as suas percepções auditivas, contribuindo assim, para o desenvolvimento da sua criatividade e imaginação. A percepção auditiva da música (tempo, espaço, ritmo, melodia) servirá de grande apoio para o desenvolvimento da inteligência e outras aprendizagens de representações visuais e gráficas como a leitura ou a escrita.

Martins (2004 b) argumenta que na EM, este, “deve ter como base não só a vivência rítmica mas também uma grande vivência melódica” (p.4). Essa vivência melódica deve processar-se através da audição que será nesse caso um elemento essencial para outras aprendizagens.

Gordon citado por (Sousa A. , 2003 c) refere que “a audição está para a música como o pensamento para a fala” (p.116). É importante que a criança no EB seja orientada para ouvir e interpretar, expressar, criar e conhecer rudimentos da técnica da linguagem musical. Estes aspetos devem ser trabalhados tanto como forma de comunicação como forma de expressão. As intenções educativas da área da EM vão para além do mero adestramento musical ao englobar-se no desenvolvimento geral no EB.

O som e a música são inatos ao homem e apresentam-se desde os primeiros anos de vida. A EM está muito integrada na educação da personalidade. O pedagogo húngaro Zoltán Kodály, em uma conferência organizada pela UNESCO sobre a EM, respondeu à pergunta de quando convém começar o estudo da música: “nove meses antes do nascimento”. Mais tarde, afirmou noutra entrevista que havia trocado de opinião e que responderia: “Nove meses antes do nascimento da mãe” Com efeito, a EM pode começar ainda no ventre materno se a mãe canta ou escuta música. Em relação ao momento certo de se aprender música Gordon (2000 b) explica-nos o seguinte:

Jamais o potencial de aprendizagem de uma criança é tão elevado como no momento em que ela nasce. Quanto mais pequena for a criança, maiores são as possibilidades de a aptidão musical evolutiva poder ser elevada até ao nível com que nasceu (p.305).

Portanto, a EM deve ter em conta todas essas aptidões para que a criança possa desenvolver a sua musicalidade na sua globalidade. Isto é nos vários domínios. Assim para que a música seja vivida de forma completa, o professor pode fazer a sua programação englobando atividades diversificadas, mas sempre numa perspetiva integradora.

2.2.1. O desenvolvimento musical da criança

A música é a arte que permite obter conjuntos de sons de tal maneira que: - Estes conjuntos são percebidos, não como sendo apenas resultados do acaso, mas como estruturas numa dada forma; - Da percepção desta forma é que nasce o prazer, sensível afetivo ou intelectual, dado pela música. Philippot, 1972 citado por (Sousa A. , 2003 c, p. 46).

O desenvolvimento da criança torna-se fundamental na apropriação do objeto musical, em que Godinho (1996) explica que Keith Swanwick numa investigação defendeu que a criança desenvolve-se musicalmente através de uma primenira fase de apreciação das qualidades físicas da música e progressivamente das qualidades expressivas, estruturais e simbólica. As crianças começam a aperceber dos sons ainda no ventre da mãe, e após a nascença até cerca dos três anos:

Elas são diretamente receptivas à impressão sonora, particularmente no que se refere a timbres. Há um fascínio pelos níveis de dinâmica (forte e piano). Existe uma experimentação com os instrumentos e outras fontes sonoras. Neste nível os elementos musicais surgem desorganizados e a pulsação é instável. Essa seria a fase sensorial (Godinho, 1996, p. 13).

Com quatro anos, segundo Sousa (2003 c), a “criança continua na fase de recolha de experiências sonoras; explora os objetos sonoros; consegue cantar algumas canções em comum, e gosta de cantar para os outros; há um aumento progressivo no controlo da voz podendo reconhecer e imitar canções” (p.64). Ao atingir os cinco anos, a sua sensibilidade musical desenvolve-se e estabelece-se. “Elas adquirem um interesse mais estável nas técnicas que envolvem a manipulação de instrumentos” (Godinho, 1996, p. 13). O mesmo autor caracteriza essa fase de manipulativo, onde Sousa (2003 c) reforça dizendo que toca qualquer instrumento da sua escolha, criando qualquer música (p.65).

“A expressão pessoal direta aparece aos seis anos, em que a criança ao cantar e tocar um instrumento, a expressividade apresenta-se na exploração de mudanças de velocidade e intensidade, muitas vezes aumentando o volume da voz sem se preocupar” (Godinho, 1996, p. 13).

Por meio das brincadeiras de explorar como: brincar com os objetos sonoros que estão ao seu alcance, experimentar as possibilidades da sua voz e imitar o que ouve, a criança começa a categorizar e a dar significado aos sons que antes estavam isolados, agrupando-os de forma que começam a fazer sentido para ela.

Com sete, oito anos, é capaz de sincronizar durações e de coordenar sons simultâneos. A sua capacidade torácica permite-lhe cantar canções com frases longas, ou seja é capaz de associar durações. Chegando aos nove anos, ela já gosta de ter o seu instrumento musical, e praticá-la. Começa a interessar por compositores e pela música convencional. Com dez anos, o comportamento musical modifica-se, torna-se mais hesitante, tendo como que uma relutância nas respostas, mas tornando-se estas mais controladas. Torna-se mais sensível à melodia e à mensagem musical. Com doze anos, consegue reproduzir estruturas rítmicas de 7 a 8 elementos (Sousa A. , 2003 c, pp. 66-67).

Sendo assim, é importante deixar a criança expressar-se livremente por meio de brincadeiras, onde ela é capaz de relacionar-se com o mundo que vai descobrindo a cada dia e ao mesmo tempo vai fazendo e criando a sua música. Por meio da curiosidade, ela sempre procura objetos sonoros, inventa melodias e ouve com prazer a música de diferentes culturas e povos.

2.2.2. O papel do educador na Educação Musical

Será vantajoso que os professores reflitam sobre a área de EM de uma forma estruturada, e que saibam quais os seus papéis na divulgação e inclusão da EM, no contexto escolar. É importante a aprendizagem musical dos alunos, nos primeiros anos de escolaridade, pois a EM apresenta-se como uma área disciplinar fundamental, pela possibilidade de fomentar o desenvolvimento cognitivo, intelectual e cultural harmonioso, servindo de base para uma integração interdisciplinar com recurso ao lúdico, à exploração de capacidades, à criatividade e à produção (Martins M. , 2004 a, pp. 53-54).

É de reconhecer que o professor deve ser detentor de conhecimentos musicais e ter isto em conta na EM das crianças. Contudo, Godinho (1996) menciona que é preciso “romper” com a noção de transmissão de conhecimento e centrar-se na liberdade da criança. É preciso aproveitar e valorizar os conhecimentos que as crianças trazem para a escola, e que constituem uma enorme riqueza. Esta afirmação assume mais importância quando se refere ao educador da EM em Cabo Verde. Pois, é um país onde se encontra culturalmente uma vivência musical enraizada desde a convivência familiar, passando pela escola até ao dia a dia na sociedade.

O mesmo autor explica ainda que “a criança não está aqui para aprender música, mas para se desenvolver globalmente” (Godinho, 1996, p. 6). Perante essa expressão, a música surge como um suporte ao desenvolvimento da sensibilidade, criatividade e capacidade de expressão, o que é importante para que a criança se exprima de forma livre, e o professor assume o papel de facilitador.

É entendimento que a música é uma forma de conhecimento que não pode ser apenas transmitido mas que exige vivência efetiva. Neste sentido, Martins (2004 a) chama atenção que a “a atividade pedagógico musical na educação geral não se pode limitar em proporcionar aos alunos um repertório musical apenas por algumas canções” (p.53).

Daí a necessidade do professor assumir um papel pró-ativo na planificação disciplinar “associando várias atividades que englobam: canções, ritmos e lengalengas maternas e em português, percussão corporal, representação gráfica de sons, movimentos, instrumentos musicais improvisados e construídos” (Martins M. , 2004 a, p. 53).

O professor deve reconhecer a necessidade de fomentar a criatividade, valorizar as diferentes respostas de uma mesma proposta, ou seja, ser um educador capaz de proporcionar aos alunos oportunidades de criar e utilizar as suas próprias experiências e vivências para apresentar novas respostas. É neste contexto que (Godinho, 1996) afirma que “o professor não é um mero transmissor de conhecimento, devendo procurar comunicar com as crianças num espírito de entrega” (p.17).

O educador no geral, e de EA, em particular e mais precisamente de EM, deve assumir um papel não diretivo na perspetiva de (Sousa A. , 2003 b):

Uma Educação Artística deverá basear-se nesta atitude não diretiva, considerando que a criança tem capacidade suficiente para atuar construtivamente em todos os aspetos da sua vida a nível da consciência, mas sem cair nos extremos do desleixo anárquico por se ter deixado ultrapassar os limites de auto-suficiência da criança. (p.130).

A EM é uma área que exige muita vivacidade por parte do educador, de forma a atrair a atenção dos alunos. É importante que o professor tenha um papel ativo e criativo nessa área, para que as aulas não fiquem monótonas, e que os alunos possam ser os mais beneficiados e com melhor aproveitamento.

Concretamente ao papel do professor concernente à Educação Musical, este deve ter em conta a oportunidade que deve dar às crianças de desenvolver três capacidades fundamentais sendo (i) a atenção auditiva, em atividades em que a criança possa estar livremente em contacto com o mundo sonoro podendo assim, “contactar com o silêncio, escutar sons fracos e fortes, agudos e graves, longos e curtos; deve distinguir fontes sonoras; identificar vozes de pessoas e de animais; reconhecer ambientes pelos sons característicos; distinguir sons produzidos pelos fenómenos atmosféricos”; (ii) Vivência de ritmos “explorando timbres produzidos por diferentes partes do corpo (estalos palmas, bater de pés, bater palmas) ”; (iii) criar símbolos para representar (Martins M. , 2004 a, p. 54).

No papel de educador, o professor de EM como todos os demais, “deverá conhecer-se a si próprio e atuar numa atitude congruente, conscientes dos seus sentimentos, das suas capacidades e das suas fraquezas, sendo autêntico perante as crianças” (Sousa A. , 2003 b, p. 129).

Sendo assim é necessário que o educador se reconheça como um sujeito orientador e mediador da cultura dentro do processo educativo e que leve em conta a importância da aprendizagem das artes no desenvolvimento e formação das crianças como indivíduos produtores e reprodutores de culturas.

2.3. A Educação Artística no ensino em Cabo Verde

É notório o papel importantíssimo que a EA tem vindo a desempenhar ao longo dos tempos da vida do ser humano. Segundo as recomendações da UNESCO, a EA deve ser inserida nos sistemas educativos tendo em conta a sua grande importância no desenvolvimento integral da criança.

No entanto, é de referir que em CV o ensino das artes é pouco expressivo e, de acordo com Martins et al (2012), “tem sido colocado a margem em relação as disciplinas consideradas “nucleares” (disciplinas mais “sérias” e indispensáveis para a formação imediata do indivíduo e sua inserção no mercado do trabalho)” (p.10). Por outro lado, o ensino das expressões é muitas vezes realizada sem a preocupação de ter um significado para a criança e sem dar a devida importância à componente científica, principalmente a partir do 2º ciclo. Muitas vezes preocupa-se mais com o produto final do que o próprio processo de aprendizagem e aquisição dos conhecimentos.

O ideal seria, segundo Brito et al (2012), que “todos os professores pudessem orientar os seus alunos de forma a levá-los a um melhor envolvimento com o mundo artístico, fazendo deles bons ouvintes e apreciadores de obras de arte, respeitando e preservando o seu património natural e cultural” (p.5).

Apesar de todas essas preocupações em relação ao ensino da áreas artísticas, tem-se verificado alguns esforços em promover essas áreas, quando Martins, Brito e Veríssimo (2012) menciona que:

Estas situações são verificadas ao longo dos tempos, paralelamente a tentativas e lutas dos mais corajosos e pesquisadores em conseguir um lugar mais “justo” desta área nos currículos escolares; por outro lado, as batalhas incessantes para melhor tratamento desse campo de conhecimento têm sido acompanhadas de vitórias ou derrotas, conforme o respetivo contexto político e sociocultural, nacional e internacional (p.10).

Nos últimos anos, em CV, tem-se dado algumas oportunidades a esta área de conhecimento dado que o ME colocou no terreno a lecionar as áreas de expressões professores licenciados em EA.

Infelizmente, nem todas as escolas de São Vicente tiveram esse privilégio, ficando ainda professores a acumular as áreas artísticas com outras áreas curriculares. Acrescenta-se ainda que, apesar de ter havido alguma mudança e melhoria no ensino artístico em termos metodológicos e aquisição de programas, não se tem notado atualmente grandes avanços tendo em conta o seguinte aspeto indicados: i) - A EA continua com uma carga horária inferior em relação às disciplinas nucleares.

Apesar de tudo o ME (2017) defende que:

A inserção da Educação Artística no Ensino Básico justifica-se pelas finalidades sociais, morais, técnicas e estéticas das diversas linguagens, Plásticas, Musical e Dramática, o que contribui para o enriquecimento da sua personalidade, formação da sua sensibilidade e

promoção da sua cultura geral. A imaginação, o interesse pelo manuseamento, a apetência pela experimentação, vão despertar capacidades e desenvolver novos conhecimentos ligados a outras áreas do saber, saber fazer e saber ser (p.3).

Em relação aos programas e guias de orientações para os professores de EA do 2º ciclo, até então (2017) não existiam. Recentemente, um grupo de professores universitários especialistas em EA foram convidados a criar programas e guias da referida área, que pudessem ainda estar dentro das propostas do ano letivo em curso. Esses documentos surgiram da necessidade de poder orientar os professores do EB, principalmente na área musical, onde muitas vezes os professores se sentem perdidos. Sendo a música uma das componentes essenciais que deve estar inserida no ensino escolar torna-se necessário dizer que este deveria ter o mesmo destaque que as outras disciplinas, porque conforme Sousa (1979 a):

A música é uma arte e, como tal, deverá ser sempre encarada como um meio de cultura humana, que deveria fazer parte integrante da educação escolar, tal como a Leitura, a Matemática, as Ciências e outras matérias, ajudando na formação e alargando da cultura geral do aluno (p.3).

É claro que para tudo isso acontecer teria que partir do próprio sistema educativo, onde o que anteriormente “pode ser apontado como “falha” na educação, poderá a longo prazo transformar-se em sucesso/melhores práticas, caso os membros das equipas docentes consigam fazer um esforço adicional de ensino e aprendizagem” (Correia, 2009, p. 186).

O 1º ciclo assume-se como um ciclo de base. Como tal, a sua estrutura curricular mantém semelhanças com a do 2º ciclo. No entanto é neste ciclo que, dentro da EA se vai dar continuidade na lógica de uma sequência progressiva que visa o alargamento e aprofundamento das aprendizagens do ciclo anterior.

Sendo assim na (Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 113/V/99 - de 18 de Outubro) I SÉRIE-Nº17, 2010) LBSE de CV, artigo 22º, destaca-se para o 2º ciclo alguns objetivos:

Desenvolver a criatividade e a sensibilidade artística; Desenvolver atitudes positivas em relação ao trabalho manual; Promover o conhecimento, apreço e respeito pelos valores que substanciam a identidade cultural cabo-verdiana; Desenvolver capacidades de imaginação, observação reflexão, como meios de afirmação pessoal; Favorecer a aquisição de conhecimentos, hábitos, atitudes e habilidades que contribuam para o desenvolvimento pessoal e para inserção do indivíduo na sociedade (p.6).

Entende-se que para elevar o nível de qualidade desta disciplina em CV é preciso criar condições que levam as escolas a cumprir aquilo que está estipulado no currículo, pois tal como afirma Fortes (2011):

Para elevar a qualidade das prestações desta área, é preciso conceber uma política de investigação e levantamento das especificidades da cultura nacional, apostar na criação de condições para a formação em exercício e inicial de professores, em linguagens específicas:

professores de plástica/visual, de dramática/corporal e de Educação Musical. E, que as autoridades, por sua vez devem criar condições infraestruturais escolares de forma a promover a Educação Artística e estabelecer critérios que permitam que seja lecionada dentro e fora da escola (p.29).

Essa afirmação, de facto, é algo que deve ser pensada, como forma de minimizar algumas fragilidades que se têm sentido ao longo dos anos. É claro que não é uma tarefa fácil, que vai acontecer repentinamente.

2.3.1. Organização do sistema educativo de Cabo Verde

Para melhor compreender o sistema educativo de Cabo Verde, a atual Lei de Bases do Sistema Educativo, prevê que “o novo modelo de EB compreende três ciclos sequenciais, sendo o primeiro de quatro anos e o segundo e o terceiro de dois anos cada” (Lei de Bases do Sistema Educativo, 2010, p. 2).

No entanto, com as mudanças políticas e com as novas reformas educativas, o sistema educativo sofreu novas alterações. O EB passa a ter apenas dois ciclos: o 1º ciclo com quatro anos (1º ao 4º ano de escolaridade) e o 2º ciclo também com quatro anos (5º ao 8º ano de escolaridade). Essas mudanças estão ainda numa fase de experimentação e adaptabilidade, onde algumas escolas do EB, confrontadas com esses acontecimentos, já estão a preparar para arrancar o próximo ano letivo de 2018/2019, com o novo modelo de ensino.

Em relação a estrutura e definição curricular todo o sistema educativo caboverdiano, compreende os subsistemas da educação pré-escolar, da educação escolar e da educação extra-escolar, complementados com outras atividades de integração.

A educação pré-escolar visa uma formação complementar ou supletiva das responsabilidades educativas da família; A educação escolar abrange os subsistemas do ensino básico, secundário, e superior; A educação extra-escolar engloba as atividades de alfabetização, de pós-alfabetização, e de formação profissional (Ibidem).

De reforçar que o EB é universal, obrigatório e gratuito, com a duração de oito anos.

2.4. Orientações metodológicas para o ensino da Música no 2º ciclo em Cabo Verde.

Segundo as orientações pedagógico-didáticas dos autores Brito et al (2012, p. 12), todas as aprendizagens deverão ser programadas numa perspetiva global, visando sempre uma metodologia ativa, de carácter lúdico, partindo sempre da realidade e experiência da criança. Assim sendo, para o 2º ciclo, as atividades deverão ser diversificadas e integradas, seguindo uma determinada sequência:

A música é trabalhada nas suas três vertentes audição, interpretação e criação de uma forma mais aprofundada. O trabalho cooperativo toma um aspeto mais relevante e no plano individual a autonomia é realçada. As estratégias mais adequadas para alcançar os objetivos propostos, centram-se na aplicação de uma metodologia globalizante, que fomente a participação ativa e promova a comunicação interativa (Ministério, 2017, p. 7).

Nesta fase, torna-se necessário desenvolver um trabalho baseado numa metodologia que deve partir de situações-problemas concretas e significativas, isto é, uma prática pedagógica cujos saberes e saberes-fazer devem corresponder a atividades desenvolvidas a partir da realidade escolar e das necessidades do aluno.

“A melhor forma de fazer uma Educação Musical que vá de encontro ao desenvolvimento harmonioso dos alunos e das alunas é programar atividades diversificadas que englobam diferentes formas de viver a música, isto é: ouvindo, executando e criando” (Martins, 2012, p. 15). É neste sentido que o professor deve proporcionar ao aluno oportunidades de uma aprendizagem que o motiva e que tenha significado para ele.

De acordo com o programa de EA do 2º ciclo de CV, as diversas maneiras de vivenciar a música devem englobar diferentes metodologias sendo a audição, a educação vocal, a prática instrumental, a improvisação, a notação convencional, a notação não convencional, os temas transversais e a educação ambiental. Dessas orientações metodológicas houve mais a necessidade de aprofundar nos instrumentos musicais e na notação não convencional para a referida dissertação.

Do roteiro de aprendizagem da EM para as crianças do EB, requerem-se para este ciclo um conjunto de desempenhos musicais, dos quais se destacam:

- Conhecer e utilizar as qualidades do som para expressar ideias e sentimentos em situações de comunicação;
- Utilizar símbolos gráficos convencionais e não convencionais na representação dos elementos musicais para expressar;
- Utilizar elementos musicais básicos em análise de pequenas peças musicais;
- Classificar diferentes tipos de instrumentos musicais quanto à natureza do elemento vibratório e quanto ao modo de produção;

- Construir e utilizar instrumentos musicais em atividades expressivas.

(Ministério, 2017, p. 5)

2.4.1. A Construção de instrumentos musicais Orff

Nas orientações curriculares propostas para o EB em CV, as crianças devem ter a oportunidade de construir os seus próprios instrumentos e explorá-los em atividades significativas.

No mesmo sentido, o ME (2017) salienta que:

A prática instrumental para além de favorecer a coordenação motora favorece a aprendizagem da linguagem musical. Através da utilização dos instrumentos, os alunos vivenciam diferentes noções nomeadamente o timbre, a textura o andamento, o ritmo, a dinâmica entre outros (p.8).

Deste modo, é importante construir e explorar os instrumentos musicais, ou seja instrumentos de percussão, pois é através deles que as crianças vão adquirindo conhecimentos e irão desenvolver a expressão sonora e musical, melhorando aos poucos a sua produção quando toca um instrumento. De realçar ainda o papel importante que essa atividade pode trazer no desenvolvimento musical da criança, onde Sousa (1979 a) considera que “a criação dos instrumentos musicais, pelas próprias crianças, planificando, construindo, decorando e experimentando-os, não só as divertirá como também lhes permitirá aprofundar os seus conhecimentos sobre a música (p.7).

As atividade musicais com instrumentos musicais são sempre enriquecedoras, no sentido em que permite aos alunos trabalharem individualmente ou em grupo, tocando e acompanhando com as suas canções favoritas. Permite ainda explorar e descobrir diferentes modos de os usar, produzindo diferentes tipos de ritmos, descobrindo assim um mundo de sons. Nesta mesma linha de pensamento, Sousa (1979 a) diz que “sejam quais forem os instrumentos, tocam-se batendo, sacudindo ou raspando; tocando forte ou fraco, depressa ou devagar; podendo-se com eles acompanhar danças, canções, teatro, marchas ou formarem-se «orquestras» ” (p.7).

Todas as experiências que a criança realiza são conceitos que ela vai desenvolvendo, e segundo Telmo e Mendonça (1993), “ enquanto a criança manipula e transforma os materiais, aumenta os seus conhecimentos transmite os sentimentos e desenvolve as ideias” (p.11). De fato, tudo isso vai acontecendo aos poucos, e o saber fazer (experiência) vai dando lugar ao saber (desenvolvimento das ideias, conceitos) e ao saber ser (atitudes).

Nesta perspetiva, Sousa (1979 a) considera a construção de instrumentos como:

Um complemento essencial, de grande valor pedagógico, em qualquer forma de educação através da Expressão Musical, dado que, entre outros fatores, um instrumento feito pelo próprio, por mais tosco e rudimentar que seja, tem sempre um significado especial e permite uma particular ligação afetiva com a música, que com qualquer outro instrumento, de compra, mesmo caro e muito bom, dificilmente se conseguiria (p.7).

Portanto, as atividades musicais ligadas aos instrumentos simples podem proporcionar aos alunos conhecimentos musicais, e segundo Godinho, “os instrumentos musicais simples respondem às necessidades da criança, não apenas de tocar um instrumento (expressão instrumental) como também de participar numa música de grupo, onde todos trabalham juntos na estruturação de ideias e criação” (1996, p. 17).

Segundo Sousa, é na fase dos 9 aos 10 anos que a criança começa a interessar pelos instrumentos musicais. Logo o professor pode através dos instrumentos simples introduzir as partituras não convencionais como um preparo para as convencionais. Nesta fase do 2º ciclo, os alunos gostam de experimentar e executar, por isso, já estão mais preparados para construir os seus próprios instrumentos musicais que podem relacionar-se ainda com o domínio da atividade plástica.

Martins (2004 b) esclarece que “existem alunos que por timidez ou outro motivo qualquer têm dificuldades em cantar, mas que através da construção e da execução de um instrumento encontram um meio de desenvolver as suas experiências musicais” (p.71).

Os educadores devem incentivar esta prática de construção de instrumentos, de preferência o instrumental Orff, por se tratar de instrumentos de percussão criados especificamente para o ensino da música na sala de aula. O responsável pela criação desses instrumentos foi Carl Orff (dai o nome dos instrumentos) que deu um contributo muito importante à EM. (Cabral.M.H & Andrade, 1998). Orff integrou na prática diária das aulas de EM instrumentos de fácil utilização e construção, com timbres claros e bem atrativos, proporcionando assim aos alunos um contato mais direto com a música instrumental e vocal. No entanto, a que realçar esses instrumentos agrupam-se em três grandes famílias: madeiras, peles e metais; e que cada família por sua vez está subdivididas em instrumentos de altura definida e instrumentos de altura indefinida.

De acordo com Sousa (2003 c), Orff se inspirou para criar e fabricar os seus instrumentos de sala de aula nos instrumentos musicais levados pelos escravos africanos aos continentes. Instrumentos esses da colónias africanas, asiáticas, e da Oceânia.

Tambores, tamboretes, bongós, timbales e outros instrumentos de percussão em pele ou madeira, são de inspiração africana; xilofones, metalofones e jogos de sinos, são criados a partir de instrumentos indonésios; pratos, ferrinhos, triângulos e percussão de metais

procuram reproduzir sonorizações asiáticas; as flautas de bisel e os instrumentos de corda foram copiados da Idade Média europeia (Sousa A. , 2003 c, p. 106).

É fundamental que no EB as crianças se familiarizem com os instrumentos musicais Orff, tais como, pratos, caixas chinesas, clavas, reco-reco, castanholas entre outros, pois estes têm um grande valor educativo. Deve-se ainda dar a todas as crianças a oportunidade de conhecer, manusear, explorar e interpretar peças de várias formas com os instrumentos de percussão.

2.4.2. A exploração da partitura não convencional

De acordo com Martins (2004 b) o homem possui diferentes formas de se comunicar entre si. Para além da fala, comunica-se ainda com os seus semelhantes através da escrita. Na música também, para além do som vocal e dos instrumentos musicais, o homem utiliza os símbolos para interpretar a música que outros escreveram ou para registar a sua própria criação.

Cada símbolo musical traduz um elemento musical e para escrever a música, o homem inventou as figuras e as notas musicais. Para representar as diferentes alturas ele criou as notas musicais. Para as diferentes durações do tempo criou as figuras das notas ou figuras musicais. Para além das figuras e das notas inventou os sinais de expressão para dar maior expressividade e mais vida à música. Toda essa criação gráfica constitui a escrita convencional ou a semiografia da música (Martins M. , 2004 b, p. 12).

Além dessa notação, pode-se ainda representar a música através da escrita não convencional. E, como explica a mesma autora, muitos compositores enveredaram pela pesquisa sonora, à procura de novas possibilidades sonoras a nível da composição a que chamou música experimental. Surgiu então a notação não convencional (p.12). A autora realça ainda que este tipo de notação utilizada nas escolas constitui um material muito valioso, porque desenvolve a imaginação e a criatividade da criança no campo musical. O aluno pode registar a sua própria criação, recorrendo aos símbolos gráficos que ele mesmo pode inventar.

Assim como os vários outros conteúdos destacados para o ensino da música, a notação não convencional também encontra-se nas orientações metodológicas para o 2º ciclo. No entanto, as orientações do Ministério de Educação (2017) são bem claras quando refere:

É neste ciclo que a criança inicia-se na escrita musical dos diferentes elementos da linguagem musical através da notação convencional. Antes disso a criança já terá vivenciado a escrita não convencional através da descoberta de um sistema próprio de representação gráfica dos sons. A criança pode construir a sua própria partitura. No entanto existem símbolos que representam os instrumentos musicais, e estes devem ser apresentados às crianças (p.8).

Cabe ao professor levar as crianças a inventar os seus próprios símbolos, que serão depois utilizados de forma organizada. Esses símbolos podem também estar relacionados com os instrumentos musicais que darão à criança a oportunidade de criar a sua partitura não convencional. “Nesta

notação a criança não precisa ter grandes noções da música, para criar. Basta saber interpretar os símbolos, criar códigos e convencionar diferentes códigos para a sua interpretação” (Martins M. , 2004 b, p. 13) .

O aluno pode ainda, representar os sons produzidos pela voz, pelo corpo, criando partituras para posteriores interpretações. Os símbolos da notação não convencional permitem a aplicação de diferentes desenhos ou esquemas que podem ajudar na realização de sequências aproximadas, criando atmosferas sonoras interessantes. Ideias essas defendidas pela autora acima citada.

Na notação não convencional, pode-se trabalhar vários conceitos musicais, de entre os quais o ritmo e as características do som. O ritmo, na perspectiva musical é caracterizado por um conjunto de sons fortes e fracos que pode perfeitamente ser explorada pelas crianças, através de instrumentos musicais por eles construídos.. A vivência do ritmo ajuda a criança a libertar os seus impulsos e orientam-na para o ato de criar, fazendo com que ela seja autêntica e não o reflexo do meio que a envolve.

2.5. Sumário

Perspetivada em alguns autores, este capítulo descreve algumas ideias defendidas em relação a Educação Artística, e o seu papel na valorização da arte nos currículos escolares. Foram analisadas diversas abordagens no que concerne à importância da Educação Musical no Ensino Básico, e as orientações pedagógicas para o ensino da música em Cabo Verde. Por constituir um dos meios expressivos mais importantes no desenvolvimento global da criança, segundo a opinião geral de muitos pedagogos, o contacto com a música deveria iniciar-se cedo através da familiarização da criança com os jogos, canções, vivência rítmica, identificação e exploração de diversos timbres, tendo como base a descoberta e exploração sonora do corpo de objeto e de sons ambientais.

CAPÍTULO III - METODOLOGIA

3.0. Introdução e finalidades

Neste terceiro capítulo serão apresentados aspetos relevantes da metodologia predominante neste estudo, em especial o paradigma qualitativo e as suas características, e o método que lhe está associado. Seguidamente, encontra-se as vantagens e as desvantagens que se colocam à utilização do método escolhido no âmbito de uma investigação. Salienta-se também, a seleção da amostra, as técnicas e os instrumentos utilizados devidamente fundamentados para o contexto deste estudo. Por último apresenta-se o plano de ação, como se processou à análise de dados e à sua triangulação, e de que forma foram salvaguardadas as questões éticas e deontológicas.

3.1. Metodologia de investigação

Esta investigação baseia-se na metodologia qualitativa e segundo Sampieri, Collado e Lucio (2006) é “um dos enfoques principais da investigação, que busca a compreensão do fenómeno em estudo no seu ambiente natural, ou seja como vivem as pessoas, o que pensam, como comportam e atuam e quais as suas atitudes” (p.11).

Os estudos qualitativos trazem grandes vantagens porque podem desenvolver questões e hipóteses, antes, durante ou depois da recolha e da análise. Ainda os mesmos autores citados, defendem que “essas atividades servem, primeiramente, para descobrir quais são as questões mais frequentes na pesquisa; e, depois, para refiná-las e respondê-las” (p.7).

Sendo assim, Neuman (citado por Sampieri et al, 2006) sintetiza as principais atividades do investigador qualitativo da seguinte forma:

Observa eventos ordinários e atividades cotidianas tais como ocorrem em seus ambientes naturais, além de qualquer acontecimento incomum; Está diretamente envolvido com as pessoas que são estudadas e com suas experiências pessoais; Utiliza diversas técnicas de pesquisa e habilidades sociais de maneira flexível, de acordo com as necessidades da situação; Entende os membros estudados e desenvolve empatia em relação a eles; não apenas registra fatos objetivos e “frios”; Observa os processos sem alterar ou impor um ponto de vista externo, e sim tais como são percebidos pelos atores do sistema social; É capaz de lidar com incertezas, dilemas éticos e ambiguidade (p.11).

Ainda, nas palavras dos mesmos autores em estudo, “o enfoque qualitativo, em geral, é utilizado sobretudo para descobrir e refinar as questões de pesquisa, reconstruir a realidade, tal como é observada pelos atores de um sistema social predefinido” (Sampieri et al, 2006, p. 5).

É uma metodologia, que de acordo com Aires (2011), é um processo reflexivo e complexo. “O investigador faz a pesquisa, orientando-se por duas persuasões básicas: persuasão científica que define e descreve a natureza da realidade social, e persuasão epistemológica que determina e orienta o modo de captar e compreender a realidade”.

Esta metodologia apresentou-se como sendo a mais adequada para este estudo, de natureza essencialmente prática, porque permitiu uma grande interacção entre a investigadora e os alunos participantes do estudo, sendo que foi um método que possibilitou experimentar práticas no contexto dos intervenientes, num curto espaço de tempo.

3.1.1. Seleção e características do método

De natureza prático, o método de investigação-ação permitiu reflectir e avaliar a sua eficácia num contexto específico, e compreender os reais problemas relacionados com o tema em estudo, onde Bogdan e Biklen (1994) defendem que “a própria investigação constitui uma forma de ação” (p.297).

Existem muitas e variadas definições do modelo de investigação-ação e muitos são os teóricos que o definem. Por exemplo, Cohen e Manion citados por (Bell, 1997) referem que à medida que se identifique um problema numa situação específica, ou sempre que se aplique uma nova abordagem, a investigação-ação pode-se adequar a qualquer situação.

Partindo do ponto de vista dos autores já mencionados, seleccionou-se o referido método, não só por ser de carácter prático, mas também por se partir da necessidade de resolver um problema concreto e real. Para este estudo, introduziu-se atividades para à interpretação de partituras de notação não convencional juntamente com a construção dos instrumentos musicais Orff, de forma cooperativa e participativa.

Nos estudos feitos por Prodanov e Freitas (2013) , este tipo de investigação “acontece quando há interesse coletivo na resolução ou suprimimento de uma necessidade, havendo um engajamento no trabalho de forma cooperativa, interagindo em função de um resultado esperado” (p.66-67). Nesta investigação decidiu-se usar um método de pesquisa que permitisse auxiliar no desenvolvimento das unidades curriculares, que se relacionasse com a vivência dos alunos e que permitisse experimentar, testar e adaptar estratégias de ensino baseado em vários autores. Um método que ajudasse a refletir e compreender os reais problemas relacionados com os conceitos em estudo.

Usando a definição de Bogdan e Biklen (1994):

A investigação-ação, tal como a investigação avaliativa, decisória e pedagógica, alicerça-se sobre o que é fundamental na abordagem qualitativa. Baseia-se nas próprias palavras das pessoas, quer para compreender um problema social, quer para convencer outras pessoas a contribuírem para a sua remediação (p. 300).

Tendo em conta que a investigadora é docente da área de EA, implementou-se um projeto baseado na interpretação de partituras não convencionais e construção de instrumentos musicais, trabalhado nas disciplinas da EM e Plástica. A planificação das atividades foi flexível por forma a permitir a realização das aulas com paragens de reflexão e planificação de novas ações.

3.1.2. Vantagens e desvantagens da opção metodológica

Para Moura (2003) o método de investigação-ação apresenta algumas características positivas, tais como “a flexibilidade e adaptabilidade, que permite que as mudanças aconteçam durante a sua aplicação e encoraja a experimentação e inovação a longo-termo” (p.15).

Neste sentido, o educador pode assumir um papel ativo na investigação, experimentando e implementando novas práticas inovadoras, tornando-se assim protagonista da mudança das suas próprias práticas.

É um método que segundo alguns autores, assume algumas vantagens:

Consiste na recolha de informações sistemáticas com o objetivo de promover mudanças sociais. É um tipo de investigação aplicada no qual o investigador se envolve ativamente na causa da investigação. Procura resultados que possam ser utilizados pelas pessoas para tomarem decisões práticas relativas a determinantes aspetos da sua vida, e que a própria investigação constitui uma forma de ação, permitindo que as pessoas se conhecem melhor, onde vão ganhar confiança, melhorando e adaptando as práticas, através de uma dinâmica contínua entre observações, pesquisas e modificações ou ajustamentos constantes, recorrendo a diversos mecanismos de análise (Bogdan & Biklen 1994, p. 292-297).

Um outro ponto forte da investigação-ação, segundo Bogdan e Biklen (1994) é que “os pesquisadores assumem sempre que, a investigação irá refletir nos seus próprios valores, de onde desempenham um papel ativista” (p. 294). É um processo contínuo, estudado para acompanhar problemas concretos e específicas, que se vai desenvolvendo por fases, passo a passo, durante algum período de tempo. Permite recorrer a uma variedade de técnicas de instrumentos de recolha de dados, ao mesmo tempo que possibilita o investigador fazer uma reflexão e avaliação dos seus atos.

É um método que relaciona facilmente com as mudanças durante a sua intervenção, encorajando novas inovações e experimentações.

No entanto, têm surgido muitas objeções em relação a esta investigação. Elas incluem, de acordo com o investigador Serrano (citado por Moura, 2003), “críticas ligadas à falta de rigor científico e pelo fato dos seus objetivos serem demasiado situacionais e específicos” (p.15).

Outra desvantagem referida ainda pelo autor citado por Moura (2003) diz respeito ao fato de:

Não ir para além da resolução de problemas práticos, e pelo fato de ter pouco ou nenhum controlo sobre as variáveis independentes; e os seus resultados não ser tipicamente generalizáveis e restritos ao meio envolventes no qual a investigação tem lugar (p.15).

A mesma autora reforça dizendo que “as suas críticas advêm da forma amadora, sem rigor científico, como, muitas das vezes, se usa o método. Contudo pode ser tão rigoroso, como qualquer outro método de investigação” (Moura 2003, p. 15).

3.1.3. Descrição dos participantes

Nesta investigação os participantes são vinte alunos matriculados no ano letivo 2016/2017, sendo dez do sexo masculino e dez do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 10 e 16 anos. Desses vinte (20) alunos, destaca-se sete alunos com dez anos de idade, cinco alunos com treze anos, cinco alunos com catorze anos, e os restantes três alunos com dezoito anos de idade. Essa unidade de análise, interessou muito à investigadora enquanto docente e responsável daquela própria turma, pelo simples fato de ser uma turma composta essencialmente por alunos repetentes no 5º ano, e por serem as crianças mais desmotivadas, com fraco rendimento escolar e que enfrentaram problemas comportamentais, fruto do ambiente onde vivem (com uso de drogas, pobreza, álcool, prostituição, bairros de lata e assaltos). Excluindo os sete alunos com dez anos, os restantes alunos, sempre enfrentaram problemas de aprendizagens, tendo ficado retidos várias vezes ao longo dos anos.

Este estudo envolveu ainda uma professora formadora de professores do EB, especialista na área da música, do qual recolheu-se informações importantes, através de uma entrevista semi-estruturada. O interesse por esta docente deve-se ao fato de ser a única formadora de professores na área da música, disponível em São Vicente, daí a razão da sua escolha. O mesmo acontece com a entrevista realizada ao professor coordenador de música do EB, o único também na coordenação de música em São Vicente. São elementos que tiveram um grande significado na recolha dos dados, de grande

interesse para a investigadora, porque são os únicos em São Vicente que fazem um trabalho diretamente com professores do EB, na área da música.

Dos participantes fizeram também parte seis professores do 2º ciclo do EB, que representaram escolas e realidades diferentes. Esta unidade dispersada justifica-se tanto para dar uma visão alargada de como se processa o ensino da música no 2º ciclo, como para saber se o uso das partituras não convencionais e dos instrumentos musicais Orff fazem parte do ensino da música.

3.2. Técnicas e instrumentos de recolha de dados. Suas vantagens e desvantagens.

Uma vez selecionado o modelo de pesquisa apropriado e os participantes, de acordo com o enfoque escolhido, a etapa seguinte consistiu em recolher os dados pertinentes, como finalidade de registar e descrever o que aconteceu nos três ciclos desta investigação. Durante a planificação das atividades que foram implementadas, identificou-se logo de seguida as diversas formas de recolha de dados, e as informações daí recolhidas foram registadas e analisadas de forma fiel, com a preocupação de não haver enviesamento nos dados recolhidos.

É neste sentido que Sampieri et al (2006) consideram que recolher os dados implica estar preparado para observar, registar e medir, para que sejam analisadas de forma correta.

No caso do enfoque qualitativo, a recolha dos dados centrou-se em uma grande variedade de técnicas e instrumentos que constituíssem um fator importante para o desenrolar desta investigação e que garantissem a fiabilidade e validade que requer uma investigação qualitativa. As técnicas e os instrumentos utilizados na recolha dos dados foram:

- (i) Notas de campo/diário;
- (ii) Observação participante;
- (iii) Registos audiovisuais;
- (iv) Questionários;
- (v) Entrevistas.

Seguidamente, serão descritos os instrumentos de recolha de dados acima mencionados, nomeadamente os pontos fortes e fracos perspectivada em alguns autores.

3.2.1. Notas de campo/diário

As notas de campo permitiram registrar por escrito pormenores e relatos das crianças ao longo de todas as atividades e que ajudaram em aperfeiçoar a análise dos dados (Apêndice 8). Foi registrado o processo de envolvimento dos educandos e a opinião da investigadora em relação aos atos que acontecerem no momento. Bogdan e Biklen (1994) descrevem estes instrumentos, como “relatos escritos daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha, refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (p.150). Serviu ainda como primeiro passo para se saber em que estado se encontrava o problema em investigação e o que foi feito para minimizar tal problema.

O diário trata-se de um instrumento que na opinião dos investigadores Carmo e Ferreira (2008), “permite registrar por ordem cronológica os vários procedimentos de uma investigação, os resultados das observações efetuadas, os acontecimentos relevantes, etc.” (p.118).

O interesse pelas notas de campo/diário está voltado para o estudo de indivíduos, grupos, comunidades, instituições e outros campos, que segundo Marconi e Lakatos (2007) visa à compreensão de vários aspetos da sociedade, apresentando algumas vantagens e desvantagens:

As vantagens seriam, o acúmulo de informações sobre determinado fenômeno, que também podem ser analisadas por outros pesquisadores, com objetivos diferentes; Facilidade na obtenção de uma amostragem de indivíduos, sobre determinada população ou classe de fenômenos. Em relação as desvantagens pode haver pequeno grau de controlo sobre a situação de coleta de dados e a possibilidade de que fatores, desconhecidos para o investigador, possam interferir nos resultados; O comportamento verbal ser relativamente de pouca confiança, pelo fato de os indivíduos poderem falsear suas respostas (p.191).

Foi utilizado um diário de forma permanente em todas as ações, com detalhes da turma, datas, horas, e temas que foram referidos no princípio de cada relato, permitindo assim interpretar e descrever as ocorrências.

3.2.2. Observação participante

Esta técnica de recolha de dados possibilitou a investigadora estar diretamente no meio da ação, recolhendo diretamente os seus dados e assim analisar e refletir sobre todo o processo do estudo. Foram feitas observações das atividades em grupo e individuais, acompanhando sempre de perto o comportamento dos alunos. Essa observação permitiu descrever as ideias e fazer uma reflexão mais profunda sobre a avaliação do estudo e os resultados obtidos. Seguiu-se de perto todo o processo de construção dos instrumentos musicais interpretação das partituras não convencionais; o ritmo de aprendizagem e motivação, dos alunos, a relação e reação dos alunos e da professora investigadora,

e o interesse em desenvolver as atividades que foram desenvolvidas ao longo de toda essa caminhada.

Para, Mann (citado por Marconi e Lakatos, 2007) “a observação participante é uma tentativa de colocar o observador e o observado do mesmo lado, tornando-se o observador um membro do grupo de molde a vivenciar o que eles vivenciam e trabalhar dentro do sistema de referência deles” (p.196). A observação direta, por sua vez permitiu registrar todas as atividades e estratégias implementadas, as reações dos envolvidos e todo os fatos ocorridos. Na opinião dos autores Carmo e Ferreira (2008), permitiu selecionar as informações pertinentes, através dos órgãos sensoriais, descreve-las e interpretá-las, ajudando a investigadora a agir sobre a realidade que estava em questão. Do ponto de vista científico, este tipo de técnica de recolha de dados oferece uma série de características interessantes:

Possibilita meios diretos e satisfatórios para estudar uma ampla variedade de fenômenos; exige menos do observador do que as outras técnicas; permite a coleta de dados sobre um conjunto de atitudes comportamentais típicas; permite a evidência de dados não constantes do roteiro de entrevistas ou de questionários.

(Marconi & Lakatos 2007, p. 193)

Da avaliação desta técnica, segundo alguns estudos feitos, a sua aplicação é também limitada em relação a outros instrumentos de recolha de dados, conforme Marconi e Lakatos (2007):

Fatores imprevistos podem interferir na tarefa do pesquisador, em que vários aspetos da vida cotidiana, particular, podem não ser acessíveis ao pesquisador. A duração dos acontecimentos é variável: pode ser rápida ou demorada e os fatos podem ocorrer simultaneamente; nos dois casos, torna-se difícil a coleta dos dados; o observado tende a criar impressões favoráveis ou desfavoráveis no observador (p.193).

Neste estudo a investigadora desempenhou um papel de observadora participante que lhe fez de algum modo participar da vida da população observada e estudar de melhor forma a realidade em estudo.

3.2.3. Registos audiovisuais

Além das técnicas e instrumentos já mencionados, utilizou-se também os registos audiovisuais, feitas em vídeo e fotografias, e que serviram para registar outros aspetos com mais pormenores, que decorreram durante as ações, aliando a imagem ao som, e que permitiram mais tarde rever a realidade vivida e fazer uma análise mais fiel dos dados. “Funcionam como um tipo de memória, que permitiam fazer um inventário dos acontecimentos à qualquer hora”. (Moura, 2003, p. 22).

Numa outra perspetiva encontram-se Bogdan e Biklen (1994) afirmando que “as fotografias podem ser tiradas em qualquer altura que seja conveniente e podem ser certamente adiadas, dando oportunidade à conclusão cuidadosa da entrevista e da observação” (p.140).

O vídeo é um instrumento que ajudou a investigadora a detetar pormenores que não foram detetadas na observação e juntamente com a fotografia ofereceu fortes dados descritivos. O interesse por estes tipos de registos, ligaram-se diretamente à alguns aspetos positivos que este apresentou:

Pode ser analisada e repetida tantas vezes forem necessárias e submetida a vários especialistas, tornando-se um recurso bastante adequado para a avaliação das diversas dimensões da comunicação oral, expressões corporais e faciais, tais como altura da voz, entoação ritmo etc. (Gil, 2007, p. 95).

Segundo Bogdan e Biklen (1994) a fotografia apresenta também um aspeto negativo, quando explicam que “o interesse pela fotografia tem sido controverso, em que alguns autores defendem que a fotografia é quase inútil como um meio de conhecimento objetivo porque distorce aquilo que diz iluminar” (p.183).

Os dados recolhidos a partir da fotografia e do vídeo permitiram mostrar as reações dos alunos, as atitudes, os comportamentos, a dinâmica do grupo, e todo o percurso da intervenção. Assim, como as entrevistas, foram gravadas em áudio, registando também os comportamentos verbais dos entrevistados, e analisados, fez-se com que algumas aulas fossem mais lúdicas, recorrendo ao uso de vídeos e Power Point com temas musicais pedagógicos.

3.2.4. Questionário

A aplicação do questionário aos professores do 2º ciclo foi imprescindível na recolha de dados, uma vez que ajudou a tirar conclusões que melhorassem as práticas pedagógicas no ensino da música. Foi essencial na compreensão dos fatos, permitindo a investigadora analisar, refletir e avaliar todo o sistema de ensino aprendizagem do E.B.

Um dos instrumentos muito utilizado para recolha de dados que no entender de Sampieri et al (2006), consiste em um “conjunto de questões com relação à uma ou mais variáveis a serem medidas” (p.325). O questionário é uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante, e representa um forte instrumento de recolha de dados, que segundo Bell (1997), corresponde a uma “técnica, que consegue recolher boa informação se o inquérito formulado for bom, se fornecer informação necessária ao investigador” (p.99).

Prodanov e Freitas (2013), referem que “um questionário, deve ser objetivo, limitado em extensão e estar acompanhado de instruções que expliquem a natureza da pesquisa e ressaltem a importância e a necessidade das respostas, a fim de motivar o informante” (p.108). Para a aplicação do questionário, a investigadora fez-se acompanhar de um cabeçalho contendo informações sobre a natureza do estudo.

Quanto à forma, as perguntas do questionário podem variar, sendo que podem ser considerados como perguntas fechadas ou abertas. Optou-se mais pelas questões fechadas também conhecidas como dicotômicas (com duas ou mais alternativas de escolha), que segundo Sampieri et al (2006), são questões limitadas, contendo categorias ou alternativas fixas de respostas, isto é, são apresentadas as possibilidades de resposta aos indivíduos e eles devem limitar-se a estas (Apêndice 6).

Do questionário elaborado, o sujeito escolheu a sua resposta entre duas ou mais opções de respostas apresentadas, do tipo, sim/não; concordo/ discordo/concordo plenamente; nunca/raramente/poucas vezes, entre outras opções. Este tipo de questionário foi escolhido pela investigadora, como forma de facilitar tanto na hora no preenchimento pelo próprio sujeito, como também para facilitar no momento das descrições e análise dos dados.

No entanto, as questões fechadas apresentam algumas vantagens e desvantagens que serão mencionadas a seguir:

As questões fechadas são fáceis de codificar e preparar para a sua análise. Mesmo assim, essas questões requerem um menor esforço por parte dos indivíduos. Estes não têm de escrever ou verbalizar pensamentos, apenas selecionar a alternativa que descreva melhor sua resposta. Responder a um questionário com questões fechadas leva menos tempo que responder a um com questões abertas. A principal desvantagem dessas questões é que limitam as respostas da amostra e, por vezes, nenhuma das categorias descreve com exatidão o que as pessoas têm em mente. (Sampieri et al, 2006, p.330)

De uma forma geral, os questionários em si, também acarretam, de acordo com Marconi e Lakatos (2007), aspetos positivos e menos positivos:

Economiza tempo, pessoal, viagens e obtém grande número de dados, atingindo um maior número de pessoas; obtém respostas mais rápidas e mais preciosas, tendo maior liberdade nas respostas, em razão do anonimato; há mais segurança, pelo fato de as respostas não serem identificadas; há menos riscos de distorção, pela não influência do pesquisador, e há mais tempo para responder (p.204).

Em contrapartida, os aspetos menos bons seriam ainda segundo o mesmo autor acima citado: grande número de perguntas sem respostas; na leitura de todas as perguntas, antes de respondê-las, pode uma questão influenciar a outra; as questões são em pequenos números e apresentam nível relativamente baixo de profundidade (p.204). A linguagem utilizada no questionário foi simples e direta, para permitir a compreensão do mesmo.

Os questionários utilizados, foram delineados a partir dos principais assuntos, em estudo e validado por dois profissionais da EA que acompanharam o mesmo, antes de serem implementados. Foi monitorizada todos os questionários de forma à que não corresse o risco de não chegar na investigadora.

3.2.5. Entrevista

A entrevista constitui uma estratégia dominante para a recolha de dados que na perspectiva de Quivy e Campenhoudt “nas suas diferentes formas, os métodos de entrevista distinguem-se pela aplicação dos processos fundamentais de comunicação e de interação humana. Corretamente valorizados estes processos permitem ao investigador retirar das entrevistas informações e elementos de reflexão muito ricos e matizados” (2005, pp. 191-192).

Ainda Bogdan e Biklen (1994) asseguram que “as boas entrevistas produzem uma riqueza de dados, recheadas de palavras que revelam as perspetivas dos respondentes, as transcrições ficarão repletas de detalhes e exemplos” (p.136). Sendo assim, para uma boa entrevista, requer paciência, porque é um instrumento que acontece num ambiente de diálogo, utilizado para recolher dados descritivos, na linguagem do próprio sujeito, e segundo alguns estudos, “constitui um instrumento eficaz na recolha de dados fidedignos para a elaboração de uma pesquisa, desde que seja bem elaborada, bem realizada e interpretada” (Andrade, 2006, p. 146).

A entrevista atendeu a um guião (Apêndice 4 e 5) com questões abertas, previamente elaboradas, que possibilitaram aos entrevistados estar num clima de conforto, respondendo a todas as questões lançadas, que eram interpretadas e respondidas pelo entrevistado. Houve a necessidade de entregar um documento escrito antes da gravação da entrevista, solicitando aos entrevistados autorizações para gravar a conversa (Apêndice 3). Os entrevistados expressaram-se por escrito que aceitavam a gravação sem quaisquer problemas.

A opção da entrevista semi-estruturada possibilitou uma grande liberdade entre o entrevistador e o entrevistado, pois assemelhou-se a uma conversa onde a investigadora lançava as questões que eram interpretadas e respondidas pelo entrevistado. As entrevistas semi-estruturadas, por sua vez, se basearam em um guia com questões previamente elaborados, que serviram de eixo orientador durante o desenrolar da entrevista.

No entanto para Marconi e Lakatos (2007), este instrumento oferece ainda algumas vantagens para o investigador qualitativo:

Pode ser utilizada com todos os segmentos da população, alfabetizados ou não, fornecendo uma amostra muito melhor da população geral, e o entrevistado não precisa saber ler ou escrever. Há muita flexibilidade, dando ao entrevistador o poder de repetir ou esclarecer as perguntas formulando-as de maneira diferente. Há possibilidade de conseguir informações mais precisas, podendo ser comprovadas, de imediato, as discordâncias e dá oportunidade para a obtenção de dados que não se encontram em fontes documentais e que sejam relevantes e significativos (p.200)

Noutras perspetivas este instrumento, além de oferecer aspetos positivos, também conduz a outros aspetos menos bons:

A própria flexibilidade do método pode intimidar aqueles que não consigam trabalhar com serenidade sem directivas técnicas precisas. Inversamente, outros podem pensar que esta relativa flexibilidade os autoriza a conversarem de qualquer maneira com os interlocutores. O aspeto mais fundamental, por fim, é o fato de a flexibilidade do método poder levar a acreditar numa completa espontaneidade do entrevistado e numa total neutralidade do investigador (Quivy. R, 2005, p. 194).

A técnica da entrevista juntamente com o coordenador e a formadora de professores, ambos especialistas na área de música, serviu para recolher dados sobre o ensino da música no 2º ciclo do EB, mais propriamente atividades sobre partituras não convencionais e construção de instrumentos Orff. Ajudou também, na análise e reflexão, de como está sendo ministrado o ensino da música no E.B.

3.3. Papel da investigadora

No decorrer dos três ciclos desta investigação, o papel da investigadora consistiu na observação, reflexão, implementação, e avaliação das estratégias relacionadas com o estudo em questão e com as técnicas e instrumentos de recolha de dados. Como observadora participante, permitiu-se agir e interagir durante a investigação. Estabeleceu-se uma relação direta com os participantes e participou-se na vida quotidiana da escola e dos envolvidos, coordenando e comandando todo o processo de investigação deste trabalho, estabelecendo assim as regras do trabalho desenvolvido. Ainda, elaborou-se as questões, fez-se os registos e preparou-se o terreno para desenvolver as ações, dirigindo as atividades de forma harmoniosa e organizada, recolhendo as informações de que mais necessitava para o seu estudo partir da implementação de instrumentos diversificados.

3.4. Análise de dados

A análise dos dados é o processo de busca e de organização sistemática de transcrições de entrevistas; de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou. (Bogdan & Biklen, 1994, p.205)

Como forma de melhor compreender e interpretar este estudo, foi-se ao longo do tempo, recolhendo, analisando e organizando os dados de forma sistemática durante a pesquisa que se fez no terreno. Os dados foram organizados de forma a colher informações importantes e pertinentes, permitindo verificar se os objetivos deste estudo, foram desenvolvidos e se foram obtidas respostas adequadas às questões-chave de investigação.

Por outro lado, Sampieri et al (2006), nos diz que todo o material de coleta de dados selecionado deve estar muito bem organizado e classificado, e que o primeiro passo dessa análise consiste em revisar se os dados são preparados de maneira adequada para a análise.

Houve reflexões referente a tudo o que foi recolhido, em que a investigadora aproveitou todos os registos e trabalhos dos alunos envolvidos e ainda, informações que foram recolhidas através dos registos audiovisuais. A análise das entrevistas e dos questionários dirigido aos vários intervenientes neste estudo, permitiu conhecer melhor as várias perspetivas sobre o fenómeno em estudo, e permitiu a pesquisadora ter maior liberdade para trabalhar os dados, de forma rigorosa.

3.5. Triangulação de dados

Na perspetiva de Fortin (1999), a triangulação define-se como “um método que permite tirar conclusões válidas a propósito de um mesmo fenómeno” (p.322).

A triangulação permitiu melhor compreender os factos, do mesmo modo que conduziu a resultados mais seguros, sem enviesamentos. O uso da triangulação na investigação qualitativa serviu para comparar os resultados, e segundo (Coutinho, 2008) “a triangulação consiste em combinar dois ou mais pontos de vista, numa mesma pesquisa por forma à que possamos obter como resultado final um retrato mais fidedigno da realidade ou uma compreensão mais completa do fenómeno a analisar” (p.9).

A colheita efetuada junto de um conjunto de fontes representaram um exemplo de triangulação dos dados, confrontados a partir de dados provenientes de diferentes fontes. Ao analisar os dados alguns se coincidiram e outros se opuseram, havendo algumas contradições nas respostas dos entrevistados e dos inquiridos. Sendo assim, o autor acima citado, explica o seguinte:

A ideia básica é a de que, se dois pontos de vista ou dois conjuntos de dados parecem contradizer-se um ao outro, então a diferença pode ser usada como forma de reflexão que implique uma repetição da análise dos dados que ajude a encontrar uma explicação/justificação para as diferenças. (Ibidem, p. 9)

De fato, essas contradições fizeram com que houvesse alguns questionamentos e momentos de reflexões. Serviram para fazer uma análise mais profunda sobre o estudo, e entender a real situação vivida sobre o ensino da música nas escolas do EB.

3.6. Plano de ação

No decorrer deste estudo de investigação-ação, observou-se um conjunto de fases que se desenvolveu de forma contínua, baseada na planificação, ação, observação e reflexão. Este conjunto de procedimentos em movimento deu início a três ciclos de trabalhos, pois como se pode observar no Quadro 1 a seguir, um processo de investigação-ação não se confia somente a um ciclo, e uma vez que, o que se pretendeu com esta metodologia foi operar mudanças nas práticas educativas.

Além da seleção do método utilizado neste estudo, fez-se ainda uma breve revisão sobre os modelos de investigação-ação e elegeu-se portanto o modelo de John Elliot (1991), que se encontra organizado em três ciclos. Assim, neste modelo encontramos as seguintes fases:

- i) Identificação de uma ideia geral e a consequente descrição e interpretação do problema a investigar;
- ii) Apresentação das hipóteses de ação, como sendo os atos a realizar para potenciar a mudança das práticas;
- iii) Elaboração do plano de ação, em que o primeiro passo envolve a revisão do problema inicial, a análise dos meios para começar a ação seguinte e a planificação dos instrumentos para ter acesso à informação (Castro, 2017).

Para a realização deste estudo foi elaborado um conjunto de atividades musicais, onde o quadro que se segue apresenta o plano das ações, implementadas entre o final do 2º trimestre, e durante o 3º trimestre. O terceiro ciclo aconteceu depois do final do ano letivo 2016/2017.

Ciclos das ações	Desenvolvimento da ações	Calendarização						
		Ano-2017						
		Março	Abril	Maio	Junho	Julho	Agosto	Setembro
<u>Ciclo 1</u>	- Identificação do problema inicial. - Descrição e interpretação do problema. - Seleção dos participantes. - Elaboração de cartas com pedidos de autorizações para a implementação do estudo (procedimentos éticos e deontológicos).							

	<ul style="list-style-type: none"> - Contactos com a delegada do Ministério de Educação de São Vicente, e com a gestora da escola de Ribeira Bote, onde foi desenvolvida a investigação. - Reunião com a gestora da referida escola, e com os pais encarregados de educação dos alunos do 5º ano, alvos do estudo. - Pedido de autorizações aos pais/encarregados de educação, para fazer registos audiovisuais das atividades desenvolvidas pelos alunos. - Seleção do método de pesquisa e das técnicas e instrumentos de recolha de dados. - Elaboração do plano das ações com os ciclos. - Revisão da literatura. 							
<u>Ciclo 2</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Revisão da literatura. - Utilização das técnicas e instrumentos de recolha de dados. - Elaboração de guiões de entrevistas, e questionários. - Seleção de estratégias e atividades. - Levantamento dos materiais para desenvolver a investigação. - Aplicação das entrevistas e dos questionários. - Implementação da intervenção. - Apresentação pública do estudo à comunidade educativa. 							
<u>Ciclo 3</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Transcrição das entrevistas e dos questionários. - Tratamento e análise dos dados recolhidos. - Reflexão e avaliação dos dados. - Conclusões finais. 							

Quadro 1: Ciclo e desenvolvimento das ações

3.7. Considerações éticas e deontológicas

Nada pode ser mais devastador para um profissional do que ser acusado de uma prática pouco ética. Numa investigação, a palavra consiste nas normas relativas aos procedimentos considerados corretos e incorretos por determinados grupos. Tais normas asseguram que os sujeitos não sejam expostos a riscos e que aderem voluntariamente aos projetos de investigação, cientes da natureza do estudo e dos perigos e obrigações neles envolvidos. (Bogdan & Biklen 1994, p. 75)

Para o desenvolvimento desta investigação deu-se grande importância às questões éticas, como forma de garantir e assegurar os direitos das pessoas que participaram no estudo. Durante o mesmo

foi contemplado algumas questões éticas, relacionadas com a confidencialidade, o respeito, a fidelidade, a autorização e agradecimentos.

Para que o estudo pudesse ser uma realidade, seguiu-se os seguintes procedimentos éticos e deontológicas.

- i) Pediu-se permissão por escrito, à gestora da escola onde leciona a investigadora, e à delegada do Ministério de Educação de São Vicente, para que pudesse realizar o estudo juntamente com um grupo de alunos (Apêndice 1).
- ii) Em uma reunião, os pais/encarregados de educação dos alunos, foram informados da natureza do estudo, o tempo de permanência no terreno e como se processava a recolha de dados.
- iii) Solicitou-se por escrito, aos encarregados de educação dos alunos, autorizações para utilização de dois instrumentos de recolha de dados, como a máquina fotográfica e a câmara de filmar, assim como a utilização destes dados em contextos académicos, através da divulgação e publicação de imagens de trabalhos dos alunos (Apêndice 2).
- iv) Respeitou-se a questão do anonimato para melhor preservar a identidade dos participantes, atribuindo códigos e números para a identificação dos mesmos: alunos, professores inquiridos e entrevistados (Apêndice 9)
- v) Enviou-se por escrito aos professores envolvidos, solicitações que permitissem aplicar as entrevistas (Apêndice 3).

3.8. Sumário

Optou-se pelo enfoque qualitativo, aliado ao método de investigação-ação, o presente capítulo fez uma abordagem, aos passos que se deve dar numa investigação. Perspetivado em alguns autores de investigação, selecionou-se os participantes e um conjunto de técnicas e instrumentos de recolha de dados (notas de campo, diário, observação participante, registos audiovisuais, questionários e entrevistas). Os questionários aplicados para a recolha de dados, foram elaboradas a partir de questões fechadas, e ao longo dessa unidade, encontra-se a razão da sua escolha, bem como a entrevista semi-estruturada que foi aplicada. Foi apresentado ainda as questões éticas e deontológicas adotadas ao longo das etapas deste estudo

CAPÍTULO IV – DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

4.0. Introdução e Finalidades

O capítulo que se segue descreve a ação e analisa os dados do estudo desenvolvido na Escola de Ribeira Bote, ilha de São Vicente, no decorrer do ano letivo 2016/2017. É um capítulo que narra os três ciclos dessa investigação, e que envolveram um conjunto de técnicas e instrumentos de recolha de dados. Os dados recolhidos através das observações, dos registos, dos questionários e das entrevistas, permitiram à investigadora fazer uma análise mais aprofundada do trabalho em estudo, refletir sobre as suas práticas, e definir estratégias adequadas à resolução do problema descrito no capítulo 1. A investigadora esteve ligada a todos os instrumentos de recolha de dados, de modo que lhe permitiu descrever, refletir e avaliar todas as atividades que foram desenvolvidas ao longo dessa investigação

4.1. Desenvolvimento da ação

Com o intuito de realizar uma investigação cuja finalidade primeira foi de implementar novas estratégias de ensino, o objetivo foi de levar à escola uma prática pouco explorada na sala de aula. Neste sentido a investigadora procurou uma metodologia de pesquisa que pudesse intervir com a realidade em causa. Foi uma investigação desenvolvida tendo em conta a modalidade formulada por Elliot (1991), como referida anteriormente no capítulo 3, onde o plano de investigação, elaborado foi planificado em três ciclos. As ações foram delineadas de modo que o projeto pudesse ser desenvolvido seguindo uma sequência lógica. Segue-se então uma descrição detalhada de todos os ciclos.

4.1.1 Descrição do ciclo um

Este ciclo foi efetivado com base nos seguintes objetivos: i) Confirmar o problema e a intenção da investigação-ação; ii) Ter um parecer favorável por parte dos agentes responsáveis dos serviços da Delegação do Ministério da Educação de São Vicente, da escola de Ribeira Bote, dos pais encarregados de educação; iii) Organizar a revisão bibliográfica de acordo com as necessidades identificadas bem como a montagem de um do quadro metodológico que permitiu fazer uma melhor escolha dos instrumentos de recolha de dados, tendo em conta o método de pesquisa escolhido.

Primeira reunião - A primeira reunião decorreu entre o dia 01 de março a 28 de abril de 2017, entre a investigadora, a gestora da escola de Ribeira Bote, e a delegada do ME de São Vicente. Apresentou-se o tema, e a sua pertinência no contexto escolar, e as estratégias selecionadas para a investigação que se pretendia. Durante o encontro abordou-se algumas questões, em relação ao material didático de EM inexistente na escola, e sobre o desconhecimento das partituras não convencionais. A gestora da escola referiu que “Já tenho quatro anos de gestão aqui na escola de Ribeira Bote, e nunca nenhum professor falou nessa tal partitura, pelo que eu me lembro” (Notas de campo, 24 de março de 2017, pelas 9 horas).

A investigadora explicou a necessidade de colaboração dos membros da escola durante o processo de execução e avaliação do projeto. Esclareceu, ainda, que no final da investigação a escola beneficiará de um conjunto de instrumentos musicais Orff, para que outros professores pudessem tornar as suas aulas de EM mais lúdicas e rentáveis, explorando assim, outros conceitos musicais. No final do encontro a delegada do ME de São Vicente deferiu a carta de autorização para avançar com a investigação que lhe foi entregue.

Segunda reunião - No dia 28 de abril de 2017, pelas 17 horas e 30 minutos, com a duração de meia hora, realizou-se outro encontro, com a participação dos pais encarregados de educação dos alunos selecionados, para dar a conhecer o estudo em causa. Nesta etapa, a gestora foi apenas convidada para assistir a reunião, para conhecer um pouco mais do estudo ou seja as atividades que seriam desenvolvidas com as crianças ao longo da investigação. Foi apresentado aos encarregados de educação o estudo “Partituras não convencionais: um recurso didático em contexto escolar”, as questões, as finalidades e, a razão pela qual se pretendia desenvolver aquela investigação. Durante a reunião, explicou-se ainda a pertinência do estudo, as disciplinas envolvidas (Educação Musical e Plástica), e o contributo que este estudo traria no desenvolvimento musical das crianças. Também foi ressaltada a necessidade de valorizar as áreas artísticas dentro e fora das escolas, tanto pelos professores, como pelos encarregados de educação.

Na ocasião houve um encarregado de educação que questionou o seguinte: “Serão os alunos capazes de construir os tais instrumentos Orff, que a senhora já mencionou?” (Notas de campo, 28 de abril de 2017, pelas 17 horas e 50 minutos). Em relação a este questionamento, a investigadora explicou que já tinha feito um estudo de como as ações iam decorrer, e que não ia haver quaisquer obstáculos ou dificuldades durante o percurso do estudo. Aproveitando esse acontecimento, pediu-se permissão para trabalhar com os alunos no período exterior às aulas, caso houvesse necessidade.

No final da reunião os encarregados de educação mostraram-se abertos e simpáticos, disponibilizando-se a deixar os alunos deslocarem-se à escola no período de manhã, quando

necessário. Perante tal disponibilidade, a investigadora solicitou um pedido de autorização aos encarregados de educação para fotografar e filmar as atividades feitas com os seus educandos. Explicou a importância desses registos, e ficou bem patente que, esses registos eram exclusivamente para analisar os dados, não sendo utilizados para outros fins. Terminada a reunião, os encarregados de educação, assinaram uma autorização, deixando os seus educandos participar no projeto, e realizar todas as atividades propostas, inclusive registar através de fotografias, filmagens, publicações e apresentação pública. Dizer ainda que, neste ciclo procedeu-se à pesquisa bibliográfica, com o intuito de enriquecer a parte teórica desta investigação.

4.1.2 Descrição do ciclo dois

Os objetivos traçados para este ciclo foram: i) Organizar os instrumentos de recolha de dados; ii) Selecionar conteúdos, objetivos, estratégias e recursos, necessários à realização das aulas teóricas e práticas; iii) Preparar e organizar os materiais pedagógicos necessários à realização das atividades desta investigação; iv) Recolher dados necessários para a investigação; v) Implementar e avaliar a intervenção curricular, tornando público o estudo.

O ciclo dois teve início no dia 1 de maio prolongando-se até ao dia 14 de julho de 2017, último dia de aula do ano letivo. Foi um ciclo que deu continuidade da revisão bibliográfica, e decorreu em três momentos:

Primeiro momento - Solicitou-se ao coorientador e a orientadora deste estudo, apoio na preparação e elaboração dos guiões das entrevistas e dos questionários que pudessem ir de encontro as finalidades de investigação colocadas neste estudo.

Segundo momento – Aconteceu a preparação e planificação das aulas, escolhendo os conteúdos e os objetivos que melhor enquadravam no tema em causa. Seguidamente foram traçados estratégias e identificados recursos necessários ao desenvolvimento de todas as ações. Preparou-se os materiais pedagógicos que iriam servir de apoio a este estudo, de entre os quais destacam-se vídeos e Power Point. Escolheu-se ainda as partituras que os alunos iriam trabalhar. De entre essas partituras não convencionais destacam-se as seguintes¹:

- Marcha Turca – Mozart
- Dança Russa – Tchaikovsky
- Máquina de escrever – Anderson

¹ Coleção da Orquestra de Pautas. Edições Convite à Música.

Essas partituras foram escolhidas, pelo fato dos seus símbolos estarem relacionados com o instrumental Orff, onde a leitura é de fácil compreensão e interpretação. Além dessas partituras não convencionais, foi selecionado ainda o ritmo do São João e do Samba para que os alunos pudessem interpretá-los juntamente com os instrumentos Orff que iam construir.

Preparou-se alguns materiais necessários à construção dos instrumentos musicais, nomeadamente algumas molduras (bases em madeiras) que serviram de suporte para os instrumentos. Outros foram feitos com alguns materiais comprados, e outros ainda, feitos a partir de materiais de desperdício ou reciclado. De dizer ainda que houve preferência em construir os instrumentos de altura indefinida, por serem menos complexos, de acordo com o estado de desenvolvimento das crianças naquela faixa etária e do nível de escolaridade. Fez-se uma seleção dos instrumentos que iam ser construídos dos quais se destacam: clavas, castanholas, caixa chinesa, reco-reco, maracas, pandeireta com pele, tambor, guizeira e triângulo. Foram ainda selecionados outros instrumentos de percussão, que não fazem parte do instrumental Orff: Xequeré e Afoxé. Instrumentos esses construídos com o propósito de serem utilizados no ritmo do São João e da Samba.

Terceiro momento – Sucedeu-se da aplicação das entrevistas onde se explicou aos entrevistados que todo o procedimento era anónimo e que não haviam respostas certas nem erradas. Os questionários não foram aplicados e nem recebidos todos no mesmo dia, tendo iniciado a recolha dos mesmos três dias depois. A colaboração dos professores envolvidos neste ciclo possibilitou um levantamento e reflexão sobre as suas práticas pedagógicas na sala de aula, tendo verificado que manifestaram algumas limitações no uso das partituras não convencionais e do instrumental Orff.

As entrevistas realizadas decorreram em dois grandes momentos: A primeira entrevista feita ao coordenador de música do EB, no dia 10 de junho de 2017, pelas 8h e 30 minutos, com a duração de 1 hora. A segunda entrevista dirigida a uma professora formadora da área de EA, aconteceu no dia 14 de julho de 2017, pelas 10 horas, no Instituto Universitário de Educação (IUE), esta teve a duração de 1 hora.

Para finalizar o ciclo dois, procedeu-se à implementação e avaliação da intervenção curricular, planificada anteriormente. Após o término da implementação, houve uma apresentação pública da atividade à comunidade educativa. A primeira apresentação ocorreu na escola de Ribeira Bote, no dia 10 de julho, e a segunda no dia 12 de julho de 2017, pelas 16 horas na Escola Anísia do Rosário, na comunidade de “Campim”. Durante a implementação da intervenção curricular a professora investigadora, observou, registou e refletiu sobre as estratégias e conteúdos aplicados à medida que

se desenvolviam as atividades nas aulas. Os trabalhos e os comentários efetuados pelos alunos foram úteis para este estudo, pelo que foram usados como objetos de análise dos dados.

4.1.3 Descrição do ciclo três

Os principais objetivos desse ciclo foram: i) Analisar e refletir sobre os dados recolhidos; ii) Avaliar o estudo feito. O ciclo três dessa investigação-ação foi realizado entre o dia 17 de julho e 30 de outubro de 2017. Este período, que serviu para analisar todas as implementações realizadas e a partir destas tirar as conclusões. Os questionários e as entrevistas foram analisados o mais fiel possível e serviram para refletir melhor sobre o tema em estudo e o seu uso na sala de aula. As observações feitas ao longo dessa investigação serviram para analisar e investigar, tirando assim conclusões finais.

4.2. Implementação e descrição das aulas

A implementação das aulas foi realizada ao longo de dois meses, entre 09 de maio a 11 de julho de 2017, referente ao ano letivo 2016/2017, com um total de vinte e duas aulas. A intervenção acontecia duas vezes por semana, no horário das disciplinas de EA, mais precisamente às terças e quintas-feiras, no período de tarde. Numa primeira fase deu-se prioridade às aulas teóricas, com registos nos cadernos, para de seguida passarem as aulas práticas, de construção do instrumental Orff e de ensaios das partituras não convencionais (Orquestra de pautas 1, 2 e 3). Em sequência, segue-se a descrição das aulas desenvolvidas durante o decorrer do ciclo dois:

- **Aula 1 e 2 - Educação Musical**

Conteúdos: Música/Som - Área Temática: Voz

Objetivos:

- Apresentar e conhecer os interesses dos alunos face à temática em estudo;
- Entender o som como elemento fundamental da música;
- Distinguir a música do som;
- Distinguir o compositor de um intérprete;
- Conhecer o aparelho auditivo e a forma como se processa o som.

Descrição reflexiva

A primeira aula iniciou-se com um diálogo com os alunos sobre a temática em estudo, que ia decorrer durante os meses de maio a julho. A turma ficou entusiasmada quando ficaram a saber que iam ter a possibilidade de construir os seus próprios instrumentos musicais, e depois aplicá-los na partitura não convencional. A investigadora explicou ainda aos alunos que, no final do estudo, haveria uma apresentação pública em outra comunidade escolar, para dar a conhecer os seus trabalhos. Foi nesse momento que as crianças começaram a falar todos ao mesmo tempo dizendo: A 6: “Sempre foi meu sonho ter um instrumento musical” A1: “Professora o que significa partitura não convencional? Nunca ouvi falar nessa coisa.” (Notas de campo).

A aula prosseguiu com um diálogo, tirando algumas dúvidas sobre a atividade, e respondendo também a algumas curiosidades que iam surgindo ao longo da conversa. De seguida apresentou-se um Power Point interativo que falava sobre a música.. Para terminar essa primeira parte da aula, foi lançada uma questão: Mas afinal, quem faz e executa a música? Depois de refletirem alguns responderam que, quem faz e executa a música é o cantor. Foi ali que a investigadora falou sobre o compositor e o intérprete na música, mostrando a diferença que existe entre eles.

Para a segunda aula, perguntou-se aos alunos qual seria o aparelho responsável por fazer chegar o som até ao nosso cérebro e todos responderam, que se tratava do aparelho auditivo. Em sequência disso, visualizaram um pequeno vídeo (Apendice 11) explicando com se processa o som até ser decodificado no nosso cérebro. Ficaram a conhecer toda a viagem que o som faz desde que entre no canal auditivo até chegar ao cérebro

• **Aula 3 - Educação Musical**

Conteúdos: Música/Som - Área Temática: Voz; Corpo

Objetivos:

- Escutar e distinguir sons provenientes de diferentes fontes sonoras;
- Produzir diferentes tipos de sons;
- Identificar o intérprete de uma canção.

Descrição reflexiva

A aula foi planeada para dar continuidade às aulas anteriores. Primeiramente tiveram que fechar os olhos, deitar nas mesas, e escutar os sons que os rodeavam. Feito isso, descreveram os sons, agrupando cada um quanto à sua origem. Seguidamente, produziram sons usando alguns corpos sonoros. Os alunos estiveram sempre à vontade para realizar essa atividade, demonstrando muita criatividade no exercício. Esta atividade serviu para reafirmar os propósitos da EA existentes no programa do 2º ciclo do EB que diz que a criança:

Utiliza a voz e o corpo como instrumento de comunicação e representação musical, explora materiais diversos para conhecer as suas potencialidades sonoras. Executa movimentos do corpo, quando escuta uma música. A descoberta do seu próprio corpo e da sua voz, a exploração das propriedades dos materiais, o manuseamento e a modificação de objetos, permitem desenvolver as finalidades da área artística, a saber: imaginação, criatividade, destreza manual, sentido estético, concentração e a coordenação motora (Ministério, 2017, p. 4).

De facto, as crianças exploraram o corpo sobre todas as vertentes produzindo sons interessantes, percutiram em vários objetos sonoros e tiraram o máximo partido de todos os objetos sonoros. Descobriram que com o corpo e a voz, podemos comunicar com outros, e produzir imensos sons, de forma lúdica e criativa. Em análise a aluna (A15) referiu “isso é interessante! Eu gostei de inventar e produzir sons no nosso corpo, e com os objetos da nossa sala de aula” (Notas de campo). Já no final da aula, foram desafiados a ouvir alguns excertos musicais de cantores caboverdianos, identificando o intérprete. Para ter certeza que os alunos já sabiam distinguir a voz de alguns intérpretes, fez-se um pequeno exercício onde se colocaram algumas músicas, e os alunos foram identificando os intérpretes das canções. Naquele momento houve uma pequena disputa entre os alunos em querer acertar os intérpretes e a investigadora realmente viu que aquela atividade chamava muito a atenção dos alunos.

Todos os envolvidos naquela aula, dialogaram sobre as suas experiências musicais vividas, quer como intérprete, quer como ouvinte. No final, cada aluno teve a oportunidade de dizer a música que mais gostava. A professora/investigadora considerou que a turma inteira participou na aula, e devido a natureza das atividades, houve uma certa inquietação por parte dos alunos. Todos queriam produzir sons ao mesmo tempo, explorar as potenciais sonoras do corpo e dos objetos da sala. Todos queriam dizer ao mesmo tempo o nome do intérprete da canção que escutaram, ficando alguns alunos zangados porque queriam participar sozinhos nas atividades (Diário de bordo, 11 de maio, às 18horas).

A professora/investigadora lembrou aos alunos, do que tinham debatido na primeira aula, sobre a necessidade de se respeitarem, e se ajudarem uns aos outros. Explicou ainda que, mesmo que seja uma atividade interessante, todos e todas têm o direito de participarem, respeitando a vez de cada um.



Figura 1: Escuta de sons
(Fonte: autora)



Figura 2: Execução de sons
(Fonte: autora)

• **Aula 4 e 5 - Educação Musical**

Conteúdos: Propriedades do som: Intensidade, Timbre, Altura e Duração –

Área Temática: Voz; Corpo

Objetivos:

- Entender que o som possui determinadas propriedades ou características;
- Conhecer as propriedades do som;
- Definir timbre e intensidade;
- Distinguir e identificar diferentes tipos de timbres;
- Identificar e produzir sons fortes e sons fracos.

Descrição reflexiva

Essa intervenção foi estruturada em duas aulas: A primeira parte da aula (50 minutos) consistiu na apresentação de um Power Point sobre as propriedades do som. Inicialmente explorou os pré-requisitos dos alunos sobre o assunto, e nenhum foi capaz de identificar as propriedades ou as características que um som pode apresentar. Foi uma aula essencialmente teórica, em que a investigadora explicou de uma forma simples, de acordo com o nível escolar dos alunos, os

conceitos sobre o timbre e a intensidade do som. Ficaram a saber que o mundo é rico em termos sonoros, tendo uma grande diversidade de sons, e nós temos a capacidade de distingui-los. E, tudo isso graças a uma das propriedades do som, que é o timbre. A investigadora esclareceu ainda que reconhecemos uma pessoa a falar através do seu timbre, que é a voz da pessoa. Falou-se também um pouco sobre o timbre dos instrumentos musicais, e de outras fontes sonoras.

Para complementar essa primeira parte, foi apresentado outra propriedade do som - a intensidade dos sons. Para que os alunos pudessem compreender essa propriedade, a professora deu um exemplo prático de quando começa a chover, a chuva cai bem mansinho e vai ficando cada vez mais forte, e depois à medida que termina de chover, começa-se a ficar mais fraquinho. Os alunos conseguiram assimilar os conhecimentos sobre essa propriedade do som, e deram vários exemplos de sons fortes e fracos. Para assimilar ainda mais os conhecimentos, os alunos visualizaram um pequeno vídeo, explicando de uma forma pedagógica o timbre e a intensidade.

A segunda aula dessa intervenção baseou-se nos outros 50 minutos de prática. Para a propriedade do timbre fez-se três exercícios práticos (Apêndice 8). De seguida orientou-se os alunos, de forma que não houvesse discórdia entre eles, escolhendo apenas três alunos para participar naquela atividade, e durante a sessão, os alunos identificaram com rapidez o timbre de cada exercício. Para que o resto dos alunos pudessem participar na aula, propôs-se fazer um jogo sobre intensidade e dinâmica dos sons (Apêndice 8).

Os alunos estiveram um pouco atrapalhados nessa atividade, devido a falta de concentração, e a professora/investigadora teve que apelar aos alunos mais concentração e dedicação no jogo.



Figura 3: Visualização de vídeos sobre intensidade e timbre (Fonte: autora)

Posteriormente foi colocado um vídeo nessa aula, os alunos interessaram-se pelo mesmo e estiveram muito atentos, participativos e curiosos. O vídeo chamou muito a atenção dos alunos por ter um formato de desenho animado, onde uma menina explicou como podemos entender melhor o timbre e a intensidade. Acentuaram a curiosidade e colocaram questões de entre as quais se destacam:

“Professora na próxima aula, vamos ter a oportunidade de ver outro vídeo sobre as propriedades do som? Eu gostei do vídeo. É como um desenho animado.” (A12, Notas de campo).

- **Aula 6 e 7 - Educação Musical**

Conteúdos: Propriedades do som - Área Temática: Voz; Corpo

Objetivos:

- Identificar as propriedades do som;
- Definir altura e duração;
- Produzir e identificar sons graves e sons agudos;
- Produzir e identificar sons longos e sons curtos.

Descrição reflexiva

A intervenção foi estruturada em duas aulas: A primeira intervenção iniciou-se com um conjunto de questões relacionadas com as propriedades do som estudadas anteriormente - intensidade e timbre, onde o objetivo foi fazer um ponto de ligação entre as aulas estudadas, e o que ia ser trabalhado. Seguidamente iniciaram outras propriedades do som - altura e a duração do som. A investigadora explicou que na linguagem musical, dizemos que um som é agudo quando é fino e grave quando é grosso. Fez-se a relação entre um som agudo que pode ser fino e alto, e entre um som grave, que pode ser grosso e baixo. Para melhor entendimento sobre o conceito explorado, deu-se alguns exemplos de comparação entre a voz fina de um gato e o som grosso de um trovão. Foi naquele momento que os alunos entenderam melhor o conceito de altura de um som, e fizeram alguns comentários: “professora a voz dos rapazes são mais grossa do que a voz das meninas, não é verdade?” (A5, Notas de campo).

A professora esclareceu as dúvidas e para finalizar a primeira parte da intervenção, fizeram duas tarefas: uma primeira que consistiu em formar dois grupos (rapazes e meninas), em que um grupo produziu com a boca sons agudos e outro grupo produziu sons graves. Foi um exercício feito com o intuito de fazer os alunos entenderem e distinguirem melhor um som agudo de um som grave.

A última tarefa despertou a curiosidade dos alunos porque a professora/investigadora, tocou numa flauta notas musicais agudas e graves, em que os alunos colocaram as mãos em cima para o som agudo e mãos em baixo para o som grave.

A segunda aula incidiu sobre a duração do som, explicando aos alunos o seu conceito de uma forma simples, sem entrar em muitos detalhes. Os alunos ficaram a saber que a duração é uma característica que o som tem de ser longo ou curto, ou seja quanto tempo dura uma música. Sem entrar em muitos pormenores, explicou-se ainda que a música tem símbolos que traduzem a duração do som e do silêncio. Conheceram as figuras musicais para que pudessem saber o que estava a ser explicado, o que permitiu aumentar o conhecimento a nível musical. Para terminar a segunda aula, visualizaram um vídeo pedagógico sobre a altura e a duração dos sons.



Figura 4: Exercício sobre a duração das figuras musicais
(Fonte: autora)

• Aula 8 - Educação Musical

Conteúdo: Instrumental Orff - Área Temática: Instrumentos musicais

Objetivos:

- Conhecer Carl Orff e os seus instrumentos musicais;
- Agrupar os instrumentos musicais Orff por família;
- Conhecer símbolos que representam o instrumental Orff;
- Conhecer e distinguir instrumentos de altura indefinida e instrumentos de altura definida.

Descrição reflexiva

Depois de uma conversa exploratória com os alunos em relação ao instrumental Orff (Anexo 5), a investigadora não teve muito sucesso porque os alunos não tinham conhecimentos sobre o conteúdo

que estava em estudo. Reconhecerem apenas alguns instrumentos musicais, mas sem saber se faziam parte de um grande grupo de instrumentos da sala de aula, da orquestra Orff. Seguidamente, foi apresentado um Power Point (Apêndice 11) onde explanou um pouco da história de Carl Orff e os seus instrumentos musicais, e o porquê da introdução daqueles instrumentos na sala de aula.

De todas as aulas esta foi a que mais cativou os alunos, pelo simples fato de terem chegados ao instrumental Orff, e de terem a oportunidade de conhecê-los e construí-los. Foi uma intervenção que permitiu aos alunos conhecer todo o instrumental Orff, desde o agrupamento dos instrumentos por famílias (madeiras, metais e peles), até aos instrumentos de altura definida e indefinida. Seguiu-se depois uma pequena discussão sobre os instrumentos que iam ser construídos. Chegou-se à conclusão que seriam os instrumentos de altura indefinida, e dentro dos instrumentos de peles, seriam construídos somente o tambor e a pandeireta com pele, por serem mais simples de construir. Assim ficou acordado que os instrumentos a serem construídos seriam: maracas, clavas, caixa chinesa, reco-reco, castanholas, triângulo, guizeira, pandeiretas e o tambor. No entanto surgiu a ideia de construir outros instrumentos que não pertenciam ao grupo do instrumental Orff, como por exemplo o xequeré e o afoxé.

Depois dos comentários a professora tranquilizou os alunos dizendo para não se preocuparem porque tudo já estava organizado e planificado, desde dos materiais que iam utilizar na construção dos instrumentos, bem como a forma como iam ser construídos. Para colocar término na aula, fez-se um pequeno exercício onde os alunos agruparam no quadro os instrumentos por famílias. Novamente houve, muito interesse por parte dos alunos em querer ir ao quadro.



Figura 5: Exercício sobre agrupamento do instrumental Orff por famílias
(Fonte: autora)

• Aula 9 - Educação Musical

Conteúdo: Notação não convencional - Área Temática: Exploração de partituras

Objetivos:

- Conhecer o conceito de partitura não convencional;
- Identificar símbolos utilizados na partitura não convencional;
- Ouvir e interpretar partituras não convencionais.

Descrição reflexiva

O conceito sobre a partitura não convencional foi outro assunto tratado durante as intervenções na sala de aula, e os alunos desconheciam esse conteúdo. A professora/investigadora explorou a partitura não convencional através de um Power Point onde por meio de um diálogo participativo, fez os alunos aprenderem de uma forma rápida o significado de partituras não convencionais. Fez-se uma relação entre os símbolos do instrumental Orff com algumas partituras não convencionais que iam ser utilizadas durante a atividade. Foi apresentado uma partitura à turma (Marcha Turca de Mozart), fizeram a sua exploração oral, interpretando cada símbolo que representava os instrumentos musicais. Já no final da aula, escutaram um áudio que representava a Marcha Turca de Mozart e fizeram um pequeno ensaio seguindo o áudio. A aluna (A15) muito curiosa expressou: “Huau adorei essa partitura! Não vejo a hora de começarmos a construir os instrumentos musicais” (Notas de Campo).



Figura 6: Exploração de uma partitura não convencional
(Fonte: autora)

• Aula 10 - Expressão Plástica

Conteúdos: Forma; Material - Área de exploração: Construção tridimensional

Objetivos:

- Distinguir as possibilidades dos diferentes instrumentos;
- Aproveitar materiais de desperdício para recriar instrumentos;
- Construir e manipular instrumentos musicais Orff.

Descrição reflexiva

Para iniciar a aula, a professora/investigadora teve que passar novamente um PowerPoint com os instrumentos musicais selecionados pelos alunos, que iam ser construídos. Identificaram os instrumentos em que o som se obtém através da fricção e da percussão.

Para obter maiores e melhores resultados, a turma foi dividida em grupos, e cada elemento do grupo tinha uma tarefa a fazer, respeitando sempre a sua vez de participar. Assim deu-se início a construção dos instrumentos musicais, pelos alunos, e como haviam prometido, levaram para a aula alguns materiais de desperdícios (paus de vassouras velhas, latas de refrigerantes). Organizaram a sala e num primeiro momento os rapazes ficaram com a responsabilidade de construir as clavas e as meninas com as castanholas.



Figura 7: Construção de clavas (Fonte: autora)



Figura 8: Construção de castanholas (Fonte: autora)



A professora/investigadora esteve presente, orientando os alunos durante a construção dos instrumentos, e teve a preocupação de explicar os passos para a confeção das clavas e das castanholas. Chamou a atenção para a segurança e proteção, no momento de cortar e serrar alguns materiais. A aula foi muito produtiva, tendo os alunos desempenhado as atividades com muita dedicação, concentração, e espírito de ajuda mútua. Trabalharam com muito empenho para que o resultado fosse perfeito. No final da aula, a alegria era bem visível no rosto dos alunos, por terem construído os dois primeiros instrumentos musicais. Também se mostraram surpresos, e registou-se os seguintes comentários dos alunos:

Assim, de acordo com o aluno A 14: “Os outros alunos da escola vão ficar com ciúmes de nós quando terminarmos de construir todos os instrumentos musicais. Eu tenho a certeza que todos vão ficar muito bonitos” (Notas de campo).

Acrescenta-se ainda, que foi uma aula muito produtiva e divertida, os alunos terminaram de construir as clavas e as castanholas, colocaram-se a produzir sons e a brincar com eles. Fizeram demonstrações de como se usam e no final da aula recolheram-nos para não serem danificados.

• **Aula 11 - Expressão Plástica**

Conteúdos: Forma; Material - Área de exploração: Construção tridimensional

Objetivos:

- Aproveitar materiais de desperdício para recriar instrumentos;
- Desenvolver habilidades de destreza manual;
- Desenvolver capacidades de concentração, empenho e interajuda;
- Construir e manipular instrumentos musicais Orff.

Descrição reflexiva

A sessão decorreu como havia sido planificado, fez-se um balanço da atividade anterior em que haviam construído as clavas e as castanholas. Os alunos manifestaram-se satisfeitos e entusiasmados com a aula anterior e rapidamente deu-se início à construção de guizeiras e triângulos. Para tal, a professora/investigadora dividiu novamente os alunos em grupos de tarefas, identificaram as formas dos instrumentos que iam construir e prepararam todo o material necessário à construção.

Seguidamente, organizaram-se e iniciaram a construção dos instrumentos musicais destacados para aquela aula. Previamente foi necessário construir numa oficina de carpintaria, alguns moldes que

serviram de pegadas das guizeiras, de modo a facilitar a sua construção e utilização das mesmas. A professora/investigadora arranhou ainda um torno de bancada para facilitar a construção dos triângulos.

Ao longo da atividade, verificou-se a alegria e motivação dos alunos, mostrando sempre interesse em querer participar na construção das guizeiras. Tiveram sempre muito cuidado com os instrumentos, certificando que estes ficassem com um bom acabamento.



Figura 9: Construção de guizeiras com pegadas e com cabos (Fonte autora)

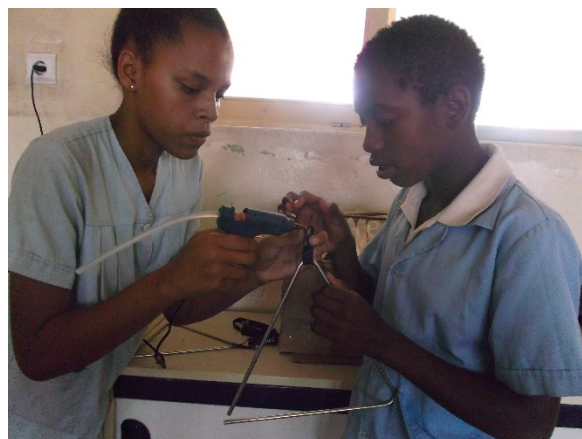
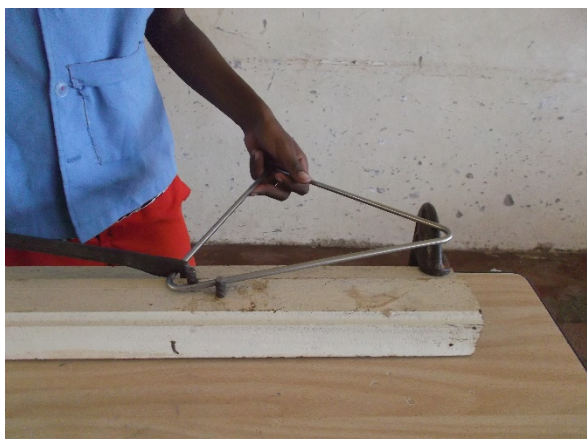


Figura 10: Construção de triângulos (Fonte: autora)

Para finalizar a aula, todos os envolvidos, arrumaram a sala, os materiais, e recolheram os instrumentos. Fez-se uma retroação da aula sobre o que acharam da atividade feita, e muitos

referiram ter gostado, e que foi uma atividade um pouco cansativa. A aluna A7 expressou: “Hoje estivemos a trabalhar na sala como se fôssemos carpinteiros. Mas nós conseguimos” (Notas de campo).

Seguidamente a investigadora relembrou aos alunos os materiais que cada um teria que levar para a próxima aula.

- **Aula 12 - Expressão Plástica**

Conteúdos: Forma; Material - Área de exploração: Construção tridimensional

Objetivos:

- Desenvolver habilidades de destreza manual;
- Desenvolver capacidades de concentração, empenho e interajuda;
- Construir e manipular instrumentos musicais Orff.

Descrição reflexiva

A aula iniciou com um pequeno diálogo em que todos os alunos exprimiram as suas opiniões sobre os instrumentos construídos; Depois da preparação do espaço da sala, em que seguidamente os alunos tiveram que identificar a forma e a estrutura das caixas chinesas e das maracas, a professora orientou os estudantes no sentido de seguirem alguns passos, para confeccionar os instrumentos.

As bases para as caixas chinesas foram feitas num oficina de carpintaria, por se tratar de um instrumento que requer uma madeira fina e especial. As maracas foram feitas com casca de coco, em que retiraram para fora todo o alimento, que existia dentro dos frutos, ficando os mesmos com um buraco oco e vazio lá dentro.

Como suporte das maracas, fez-se algumas pegadas de mão, moldadas, também em carpintaria. A investigadora distribuiu tarefas e os alunos estiveram sempre com atenção nas orientações dadas; reforçou ainda a necessidade de utilizar as ferramentas de trabalho com cuidado, com segurança e higiene no local; por último fez-se uma pequena demonstração de utilização correta de algumas ferramentas para assegurar um bom uso das mesmas.

A turma foi dividida em grupos de trabalhos e enquanto um grupo lixavam as bases para as caixas chinesas, outro grupo iam lixando as cascas de coco, com lixas grossas e retocando com lixas finas.

O último grupo preparava uma mistura de cola branca com farinha de madeira (betume) para colar as pegadas das maracas que iam ser construídas. Houve um envolvimento de todos os alunos naquela atividade, porque tendo muitos passos a seguir durante o desenrolar das ações, ninguém ficou sem realizar uma tarefa.



Figura 11: Construção de caixas chinesas (Fonte: autora)



Figura 12: Construção de maracas (Fonte: autora)

• Aula 13 - Expressão Plástica

Conteúdos: Forma; Material - Área de exploração: Construção tridimensional

Objetivos:

- Reutilizar materiais de desperdício para recriar instrumentos;
- Desenvolver capacidades de concentração, empenho e interajuda;
- Construir e manipular instrumentos musicais Orff.

Descrição reflexiva

A intervenção daquele dia teve dois objetivos: terminar a construção das maracas iniciadas anteriormente e contruir um tambor utilizando alguns materiais de desperdício. A investigadora orientou os alunos formando grupos de trabalhos. Um grupo de alunos encarregou-se de terminar as maracas, onde depois de várias horas de secagem, tiveram que lixar com uma lixa fina, as pegas, que haviam sido atadas com aquela mistura de cola com farinha de madeira. A orientadora reforçou

dizendo que, um bom acabamento nos instrumentos seria necessário, para que as maracas ficassem verdadeiramente como se fossem fabricadas por especialistas. As crianças tiveram sempre a preocupação de seguir as orientações da professora, e no final, o resultado foi excelente.

Em relação ao tambor houve um diálogo com a turma, explorando alguns pré-requisitos do instrumento, no que dizia respeito a sua forma, função, e o seu envolvimento nas festas tradicionais de CV. Os alunos mostraram que conheciam muito bem o instrumento, e alguns disseram já ter aprendido a tocar nele.

A professora/investigadora teve a preocupação de levar para aula, um tambor já feito. Os alunos tiveram algum tempo para observar todas as partes do tambor, manusear, brincar e tocar. Para confeccionar o tambor, fez-se uma recolha e seleção de alguns materiais levados pelos próprios alunos. Pelo fato de ser somente um tambor que ia ser construído, a professora falou com os alunos no sentido de organizar e distribuir tarefas a cada um, de modo que todos pudessem participar na construção daquele instrumento.

Para valorização do conhecimento popular e melhor compreensão do metié, a investigadora levou para a aula um construtor de tambores, que levou algumas peças já prontas que faziam parte do tambor. O mesmo explicou todos os passos que se deve dar na construção de um tambor.



Figura 13: Construção de tambor (Fonte: autora)

Feita a atividade, cada aluno, arrumou os seus materiais, como já era a rotina. Agradeceram ao construtor de tambores pela ajuda e orientação e começaram novamente uma disputa em querer explorar e tocar o tambor construído. Para saber a opinião dos alunos em relação ao desempenho da

aula, fez-se questionamento e todos se mostraram satisfeitos com a atividade feita. Enquanto os alunos iam expondo as suas ideias, a investigadora ia fazendo os seus registos.

- **Aula 14 - Expressão Plástica**

Conteúdos: Forma; Material - Área de exploração: Construção tridimensional

Objetivos:

- Aproveitar materiais de desperdício para recriar instrumentos;
- Desenvolver capacidades de concentração, empenho e interajuda;
- Construir e manipular instrumentos musicais Orff.

Descrição reflexiva

A professora investigadora iniciou aquela intervenção, com um pequeno diálogo sobre o instrumento que haviam construído na aula anterior. Deu mais uma vez os parabéns aos alunos pelo excelente trabalho que fizeram, e organizou-os, para darem continuidade à construção dos instrumentos musicais - pandeiretas com peles e reco-recos. Foram solicitados anteriormente aos alunos, materiais de desperdícios tais como tampinhas de cervejas e chapas de raio-x. Materiais esses indispensáveis na construção das pandeiretas.

A turma ficou dividida em vários grupos de trabalho: Um grupo ficou responsável por esmagar as tampinhas de cervejas; outro grupo ficou incumbido de trabalhar com as chapas de raio-x (tirar medidas e cortar); outro, por montar e pregar as pandeiretas; e o outro grupo ficou encarregue de serrar as canas de bambu para a construção de reco-recos.

Para que as pandeiretas ficassem com mais resistências, foi solicitado a um carpinteiro que fizesse em madeira, os lados de cada pandeireta, já com uma estrutura de ser montada e pregada pelos alunos. Os reco-recos foram feitos com cana de bambu provenientes da ilha de Santo Antão. A aula foi de cinquenta minutos, e a construção dos instrumentos decorreu de forma bem rápida. Houve sempre orientações por parte da investigadora, no sentido dos alunos seguirem todos os passos recomendados, no momento da construção. Reforçou ainda alguns conceitos em relação a segurança no trabalho, já que iam trabalhar com martelo, pregos e algumas serras.



Figura 14: Construção de pandeiretas (Fonte: autora)

Aquela atividade foi motivadora para os alunos, porque todos participaram, e os que terminaram primeiro, queriam sempre ajudar aqueles que ainda estavam a trabalhar. Foi uma aula em que não houve distinção de sexo, as meninas serravam, pregavam utilizando o martelo sem medo e receio de se machucar. E, a aluna A3 disse: “Não são somente os rapazes que devem saber trabalhar com o martelo. As meninas também devem aprender” (Notas de campo). Assim, os alunos estiveram sempre a vontade para trabalhar onde se sentiam mais confortáveis em qualquer atividade da aula.

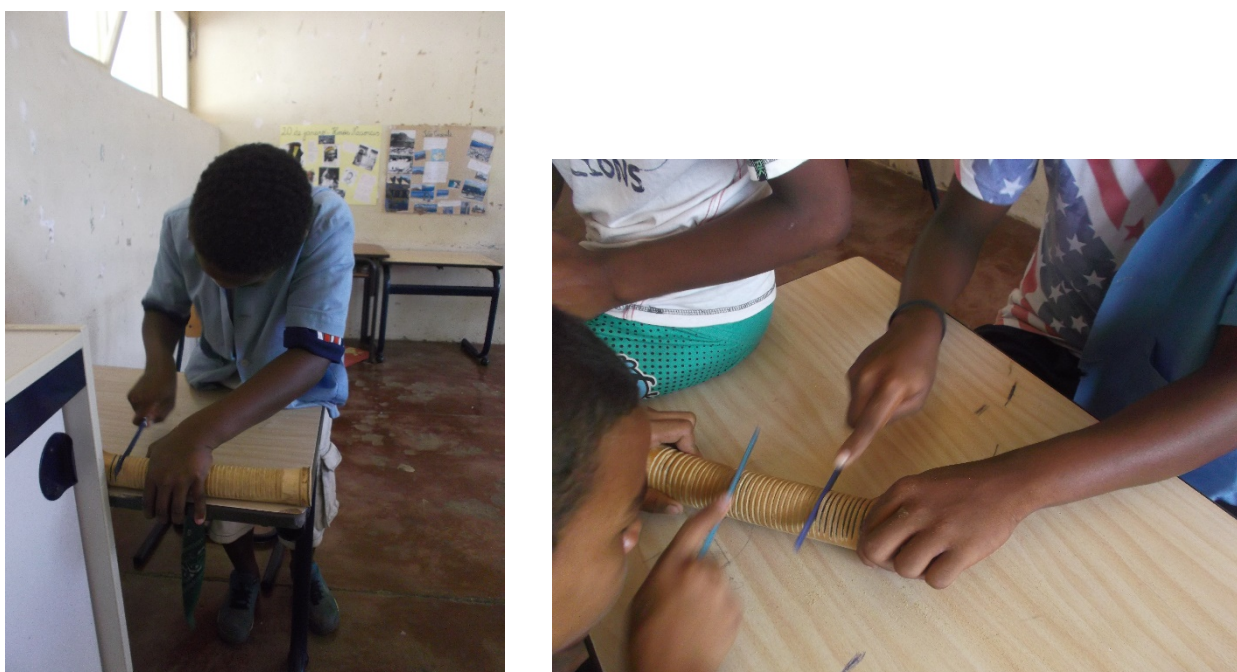


Figura 15: Construção de reco-recos (Fonte: autora)

Serrar os reco-recos, não foi uma tarefa muito fácil para alunos, e acabavam por se sentir cansados. Aquele cansaço era vencido bem rapidamente, porque os alunos sempre ajudavam uns aos outros. No final da aula, praticamente todos os instrumentos haviam sido construídos. Restou apenas uma parte de um reco-reco que ficou sem serrar, mas um aluno quis levá-lo para casa e terminá-lo.

• **Aula 15 - Expressão Plástica**

Conteúdos: Forma; Material - Área de exploração: Construção tridimensional

Objetivos:

- Desenvolver habilidades de destreza manual;
- Desenvolver capacidades de concentração, empenho e interajuda;
- Construir e manipular instrumentos musicais Orff.

Descrição reflexiva

A aula decorreu no período de manhã, onde o objetivo foi a construção de xequeré e afoxé. Houve um diálogo sobre os instrumentos que iam ser construídos, deixando bem claro aos alunos, que aqueles instrumentos não faziam parte do grupo do instrumental Orff. Conhecendo muito bem todo o instrumental Orff, os alunos, acharam interessante aprender novos passos de construção de um instrumento novo. A professora projetou algumas imagens sobre o xequeré, discutiram as cores das missangas que iam utilizar na construção das redes, e distribuiu tarefas a cada aluno. Uma aluna muito radiante com a beleza dos xequerés e expressou. “Huau...são muito bonitos. E aquela rede com missangas, como é que vamos conseguir fazer?” (A12, Notas de campo).

Para a construção das redes com missangas, a professora fez uma pequena demonstração, e os alunos sem quaisquer dificuldades aprenderam com rapidez e eficácia. Rapidamente, cada um se posicionou no seu lugar, com os seus devidos materiais e deu-se início à construção dos instrumentos musicais solicitados.

Foi uma intervenção que durou 120 minutos, mas infelizmente, os alunos não conseguiram terminar a construção dos instrumentos, pelo fato das redes de missangas exigirem mais tempo de construção. Durante o intervalo, as crianças ofereceram-se para ficar na sala e terminar a construção das redes, e consequentemente os instrumentos.



Figura 16: Construção de xequerés e afoxé (Fonte: autora)

Durante a construção das redes, os alunos reagiram demonstrando interesse no que estavam fazendo, comentaram, e confrontaram também com ideias e sugestões sobre os instrumentos. Um aluno afirmou: “ O xequeré é um instrumento interessante” (A17, Notas de campo). Outro disse: “São instrumentos que as crianças devem conhecer. Ainda bem que nós já os conhecemos, e estamos mais informados na música em relação aos outros alunos da escola” (A6, Notas de campo). Uma outra aluna disse ainda: “Credo! Onde foi que a nossa professora aprendeu tanta coisa interessante para nos ensinar?” (A19, Notas de campo). Passados três dias, os alunos conseguiram terminar aqueles instrumentos. A atividade foi feita com calma, aos poucos e com cuidado, pois foi uma sessão que exigiu dos alunos concentração e atenção.

- **Aula 16 - Educação Musical / Plástica**

Conteúdo: Timbre instrumental; Cor

Área de exploração: Pintura e Decoração

Objetivos:

- Identificar semelhanças e contraste tímbrico entre instrumentos;
- Aplicar algumas técnicas de pinturas nos instrumentos musicais (técnica de pochoir);
- Explorar a criatividade através da pintura.

Descrição reflexiva

Entusiasmados com o término da construção dos instrumentos musicais, a professora investigadora iniciou a aula, fazendo uma pequena exposição de todos os instrumentos que os alunos já haviam

construído. A professora perguntou aos alunos quais eram as propriedades do som que haviam estudado logo no início do projeto, e todos responderam de forma certa à questão proposta. Pediu a um aluno que explicasse para a turma o conceito de timbre, e a resposta também estava certa.

De seguida, tiveram que explorar o timbre de cada instrumento, agrupando os mesmos em timbres contrastantes e semelhantes. Fecharam os olhos (para fazerem a discriminação auditiva), a professora tocou um instrumento, e pelo seu timbre, reconheceram o nome do instrumento. Aquela atividade foi interessante para os alunos, e houve disputa em querer participar, falando todos de uma vez só e fazendo comentários do tipo: “Também, fomos nós que construímos esses instrumentos de Carl Orff. É claro que já conhecemos o timbre de cada um” (A20, Notas de campo). Ainda, a aluna (A14) disse: “Eu consigo reconhecer o som de qualquer desses instrumentos que nós fizemos. É fácil professora” (Notas de campo).

Depois dos comentários em relação ao timbre dos instrumentos, fez-se uma pequena revisão oral do estudo das cores, estudado em outros momentos das aulas de Expressão Plástica. A investigadora perguntou quais eram as cores primárias que existiam, e que cores secundárias se podiam obter a partir das cores primárias. Com este pequeno estudo de cores, os alunos, prepararam a sala, para dar início a pintura dos instrumentos musicais. A turma foi dividida em vários grupos. Cada grupo ficou com um instrumento específico. Prepararam as tintas, fizeram as misturas necessárias para as pinturas, com a orientação da professora investigadora. Aprenderam e aplicaram algumas técnicas de pinturas, utilizando alguns materiais tais como a esponja e o pincel.

Os instrumentos musicais pintados e decorados foram: as clavas, as guizeiras, os xequerés e as maracas. Para que as clavas e as guizeiras com cabos ficassem com um estilo diferente, os alunos envolveram-nas com fita crepe, dando um forma para a pintura, usando o pincel.



Figura 17: Atividade de envolvimento dos instrumentos com fita crepe (Fonte: autora)

As guizeiras de pegadas, as maracas e os xequerés foram pintados usando algumas técnicas com esponjas (técnica de pochoir). As crianças adoraram a ideia da pintura com esponja, e segundo uma aluna, A8: “Pintar com esponja, é muito divertido, é interessante, e o instrumento fica muito mais bonito” (Notas de campo).

Foram tantos os entusiasmos, que os alunos sempre faziam os seus comentários ao longo da pintura dos instrumentos. Uma outra aluna expressou: “Eu não sabia que ao pintar os instrumentos musicais com a esponja iam ficar com uma textura diferente. Onde foi que a senhora professora aprendeu essa técnica?” (Notas de campo).



Figura 18: Pintura das guizeiras com pegada e maracas

(Fonte: autora)



Figura 19: Pintura dos xequerés (Fonte: autora)

Em relação a pintura das clavas, o entusiasmo e a criatividade também se manifestaram naquele grupo de crianças, tendo o grupo trabalhado sempre em conjunto, ajudando uns aos outros. Cada aluno assegurou o seu par de clavas, evitando cair na posse de um outro e à medida que pintavam

as clavas iam dando sugestões de pinturas e de misturas de cores. A aluna (A3) comentou: “Vamos pintar um par de clavas com a cor verde. Mas tem de ser um verde bem bonito. Vamos misturar o azul e o amarelo e depois veremos a tonalidade mais bonita que queremos. Eu é que vou pintar com essa cor. Eu é que vou misturar essa cor” (Notas de campo).



Figura 20: Pinturas das clavas e guizeiras com cabo (Fonte: Autora)

Terminada a atividade de pintura dos instrumentos, os alunos deixaram os instrumentos secarem por alguns minutos, e seguiu-se então o término da construção das guizeiras com cabos iniciados na outra aula. Introduziram três tampinhas em cada prego, e pregaram-nos em cada lado das guizeiras.

- A arrumação dos materiais de pintura e da sala foi outra atividade, e a aula terminou com todos os alunos satisfeitos por conseguirem dar por terminada a construção e decoração do instrumental Orff.

Aula 17 - Educação Musical

Conteúdos: Notação não convencional; Instrumentos musicais - Área de exploração: Exploração de partituras

Objetivos:

- Interpretar símbolos de uma partitura não convencional;
- Explorar a partitura não convencional;
- Interpretar a partitura não convencional através de instrumentos musicais.

Descrição reflexiva

Tendo chegado a primeira aula de ensaio de partituras não convencionais, utilizando os próprios instrumentos construídos pelos alunos, a motivação e o entusiasmo era bem visível nos seus rostos. Para dar início à aula, a investigadora fez uma pequena revisão sobre o conceito de partituras não

convencionais, tendo os alunos ainda o assunto bem assimilado. Apresentou-se através da projeção, três orquestras de pautas - Marcha Turca de Mozart, Dança Russa de Tchaikovsky e Máquina de escrever de Anderson, dos quais iam explorar utilizando os instrumentos musicais Orff construídos. Falou-se um a um, de cada partitura não convencional, e os alunos adoraram a escolha feita pela professora.

Seguidamente deu-se início à exploração da primeira orquestra de pauta, a Marcha Turca de Mozart (página 3), explorando cada símbolo que representava o instrumento que constituía a partitura. Foi muito fácil a identificação dos instrumentos, e os alunos rapidamente identificaram os símbolos da pandeireta com pele, do triângulo, das maracas, e das clavas. Explicou-se ainda a importância dos quadradinhos que estavam em branco, simbolizando o silêncio, e exploraram a legenda.

A aluna A19 fez uma boa interpretação dizendo: “Quando encontrarmos os quadradinhos que estão com a cor branca, significa que ali, vamos ter que fazer silêncio, e não podemos tocar nenhum instrumento. Temos que estar sempre com atenção. É muito fácil. Temos por exemplo ali representado, pandeireta com pele, silêncio.” (Notas de campo).

A professora explicou oralmente como se interpretava aquela partitura, principalmente na seção D: Tutti, e os alunos não tiveram problemas na sua compreensão. Atribui aos alunos o grupo dos instrumentos que faziam parte daquela partitura, e fez-se o primeiro ensaio. Houve alunos que tinham preferência por alguns instrumentos musicais, e infelizmente a professora investigadora não conseguia agradar a toda a gente naquele momento. A aluna A12 disse: “ Eu gosto mais de tocar com as maracas” (Notas de campo). Para evitar um mau humor na sala, a investigadora deu a oportunidade de todos os alunos explorarem a partitura com o seu instrumento favorito.



Figura 21: Interpretação da orquestra do pautas de Mozart (Fonte: autora)

No começo, houve a necessidade de explorar a partitura de Mozart acompanhado com a faixa nº 3 (tema original com percussão - entrada com metrônomo) em que se ouvia o som de cada instrumento musical, para que houvesse melhor socialização entre os alunos e a partitura. Antes de cada ensaio os alunos escutavam com atenção a faixa nº3, algumas vezes, e só depois passavam ao ensaio. No decorrer do ensaio, as crianças manifestavam as suas emoções.

A aluna A12 novamente se expressou: “Esse som da partitura de Mozart é relaxante. Eu nunca tinha ouvido uma música assim” (Notas de campo).

A investigadora sempre acompanhou as atitudes dos alunos face aos ensaios daquela intervenção e segundo os seus registos, “a turma surpreendeu a investigadora porque explorar a partitura de Mozart, foi uma atividade que despertou muito interesse nos alunos, desde a disputa pelos instrumentos, até ao ensaio. Em uma aula de 50 minutos, os alunos demonstraram serem capazes de interpretar com facilidade qualquer tipo de partitura não convencional” (Diário de bordo, 22 de Junho, pelas 18 horas e 10 minutos).



Figura 22: Ensaio da partitura da orquestra do pautas de Mozart (Fonte: autora)

- **Aula 18, 19, 20, 21, 22 - Educação Musical**

Conteúdos: Notação não convencional; Instrumentos musicais - Área de exploração: Exploração de partituras

Objetivos:

- Interpretar símbolos de uma partitura não convencional;
- Explorar a partitura não convencional;
- Interpretar a partitura não convencional através de instrumentos musicais.

Descrição reflexiva

Aula 18: A investigadora iniciou a aula com um pequeno diálogo, sobre a partitura ensaiada na aula anterior, e mais uma vez organizou os alunos para que fizessem outros ensaios da Marcha Turca de Mozart. Os alunos fizeram quatro ensaios, somente com o tema original com entrada com metrônomo e sem a percussão dos instrumentos. Os alunos cada vez mais queriam repetir o ensaio daquela partitura, e uma aluna A15 expôs o seguinte: “Interpretar partitura não convencional é muito divertido. Vamos ensaiar muito para podermos fazer boa apresentação” (Notas de campo).

Depois dos vários ensaios da primeira partitura não convencional, seguiu-se então a apresentação da partitura - Dança Russa de Tchaikovsky. Os alunos juntamente com a investigadora fizeram a exploração e interpretação dos símbolos que representavam os instrumentos musicais da partitura em estudo. Mais uma vez, os alunos ficaram entusiasmados com a partitura da dança Russa, e adoraram a faixa musical que a representava. Foi distribuído o conjunto dos instrumentos musicais que entravam naquela partitura, e os alunos posicionaram-se para a interpretar.

A turma inteira teve a oportunidade de participar naquela atividade, rodando os instrumentos para cada aluno. Primeiramente escutaram e depois interpretaram a partitura com o auxílio da faixa musical nº3 (tema original com percussão - entrada com metrônomo). Só depois é que interpretaram a faixa musical nº 2 (tema original sem percussão).



Figura 23: Ensaio da partitura da orquestra do pautas da dança Russa de Tchaikovsky (Fonte: autora)

Aula 19: Por serem aulas de ensaios, a investigadora levou os alunos a interpretar primeiramente as partituras Marcha Turca de Mozart e a Dança Russa de Tchaikovsky, com o apoio da faixa musical nº 2 tema original (entrada com metrônomo). Os alunos estavam acompanhando sem

quaisquer problemas, porque faziam algo do agrado deles. Em alguns momentos havia pequenos desentendimentos entre os alunos, em querer trocar de instrumentos.

Depois dos 10 minutos de ensaios das duas primeiras partituras, houve a apresentação da partitura- Máquina de escrever de Anderson. Os alunos exploraram e interpretaram os símbolos que representavam os instrumentos musicais da partitura da Máquina de escrever de Anderson. Iniciaram com a faixa nº 3 tema original com percussão (entrada com metrônomo), para se socializarem também, como fizeram nas outras partituras.

Por se tratar de uma partitura que envolvia somente três pessoas, e uma outra com entrada em metrônomo, a professora investigadora dividiu a sala em vários grupos, onde cada um teve a sua vez de interpretar a partitura em estudo. Utilizaram os instrumentos musicais adequados para aquela partitura, e no final da aula, não queriam ir para a casa.



Figura 24: Ensaio da partitura da orquestra do pautas - Máquina de escrever de Anderson (Fonte: autora)

Aula 20, 21 e 22: As intervenções basearam-se essencialmente na interpretação de todas as partituras - Marcha Turca de Mozart, Dança Russa de Tchaikovsky e Máquina de escrever de Anderson. Durante as interpretações os alunos usavam somente os instrumentos musicais adequados a cada notação não convencional.

Interpretavam ainda todas as partituras ouvindo somente as faixas do nº 2 (Tema original - entrada com metrônomo). Cada vez mais, os alunos foram-se entregando nas atividades que faziam, e não apresentaram nenhuma dificuldade em interpretar as partituras. Ganharam confiança que até

interpretaram as partituras de olhos fechados. As sessões decorreram na normalidade e a vontade de fazer a apresentação pública era cada vez mais expressa pelos alunos.

Além das partituras exploradas e interpretadas, os alunos ainda interpretaram o ritmo do São João, e da Samba, explorando todos os instrumentos construídos. Os alunos já se sentiam confiantes e preparados para se tornar público o grande trabalho que há muito tempo ia sendo desenvolvido. A investigadora conversou com os alunos sobre a necessidade de uma boa postura no momento de apresentar o trabalho ao público, e escolheu alguns alunos para falar de todo o trabalho feito, e explicar o que significava partitura não convencional, no dia da apresentação. Discutiu-se ainda algumas questões sobre a exposição dos instrumentos musicais, que ia acontecer na mesma escola onde iam fazer a apresentação do final.



Figura 25: Interpretação do ritmo de São João e do Samba (Fonte: autora)

4.3. Apresentação pública/ Exposição dos trabalhos

O estudo “Partituras não convencionais: um recurso didático em contexto escolar” foi apresentado ao público, com a presença de professores, alunos e pais /encarregados de educação.

A primeira apresentação aconteceu no dia 10 de julho de 2017, pelas 16 horas, onde os alunos apresentaram todo o trabalho que foi feito, falando desde das partituras não convencionais, aos instrumentos construídos. Cada aluno apresentou e descreveu um instrumento, e não houve a necessidade de fazer uma exposição, porque a escola não reunia condições. A apresentação aconteceu no mesmo dia, em que havia uma outra atividade marcada na escola (festa de São João). Atividade essa que a professora/investigadora desenvolveu com os mesmos alunos na disciplina de Educação Dramática.

No dia 12 de julho de 2017, na escola Anísia do Rosário (Campim), aconteceu a segunda apresentação, seguida da exposição dos instrumentos. A professora/investigadora contou com a

ajuda dos próprios alunos na organização da exposição. Para facilitar a apresentação das atividades, os instrumentos ficaram expostos a frente do público, e a medida que ia decorrendo a interpretação das partituras e dos outros ritmos, os alunos iam escolhendo os seus instrumentos, e no final da apresentação, voltavam a colocar os instrumentos nos seus devidos lugares.

O salão da escola foi preparada com antecedência, e teve-se apoio de um estudante universitário que ficou responsável, pela parte da aparelhagem de som, colocando os áudios 1, 2 e 3 com as faixas 2, que representavam cada partitura não convencional. A sala estava cheia de alunos, acompanhados pelos seus professores, e alguns encarregados de educação que foram assistir a apresentação do trabalho.

Antes de iniciar a interpretação das partituras com os instrumentos, a atenção do público foi atraída pela pequena exposição que se encontrava no local. Os alunos daquela escola estavam curiosos, inquietos, querendo tocar e explorar os instrumentos. A professora investigadora interveio dizendo que depois da apresentação todos teriam a oportunidade de manusear e explorá-los. No decorrer de todos os acontecimentos, por volta das 16 horas, deu-se início a apresentação do projeto com a seguinte programação:

Abertura

- 1º- Apresentação da professora/investigadora e dos alunos envolvidos;
- 2º- Socialização do projeto com o público;
- 3º- Conceitos sobre partituras não convencionais;
- 4º- Morfologia dos instrumentos musicais.

Apresentação

- 1º- Abertura com a execução do ritmo de São João com os instrumentos musicais;
- 2º- Interpretação da partitura não convencional - Marcha Turca de Mozart;
- 3º- Interpretação da partitura não convencional - Dança Russa de Tchaikovsky;
- 4º- Interpretação da partitura não convencional - Máquina de escrever de Anderson;
- 5º- Término com a execução do ritmo de samba.

Fecho

- 1º- Agradecimento ao público;
- 2º- Abertura da exposição.

Depois da apresentação ao público a professora investigadora aproveitou para falar um pouco sobre as finalidades do trabalho. Chamou uma aluna e um aluno (gémeos) para explicar o conceito de partituras não convencionais, e juntamente com o público acertar o nome dos instrumentos musicais. A maioria não acertou, tendo alguns alunos feito muita confusão. Foi então que se fez a apresentação do conjunto de instrumentos que estavam expostos.

No decorrer da apresentação a investigadora ia interagindo com o público, chamando as crianças para irem escolher instrumentos e produzir os sons que quisessem. Todas as crianças queriam ao mesmo tempo ir manusear e produzir o seu som, e aquelas que já haviam participado, queriam participar novamente.

A apresentação seguiu a ordem que havia sido prevista, e no final, a investigadora felicitou os seus alunos pela excelente apresentação, agradecendo à gestora da escola, pela oportunidade de apresentar o seu trabalho para outra comunidade escolar. Aproveitou ainda para agradecer ao público, e fez a abertura da exposição. Os alunos da escola fizeram muitas perguntas sobre os instrumentos, explorando-os o máximo possível, onde a alegria era bem visível nos seus rostos. Alguns alunos queriam ter um instrumento de presente para eles, mas não foi possível satisfazê-los. Então a orientadora ofereceu um conjunto de instrumentos à escola onde decorreu a apresentação, de modo que todos os alunos pudessem através das aulas de Educação Musical, explorá-los e utilizá-los. O restante dos instrumentos foi oferecido à escola de Ribeira Bote, onde foi desenvolvido o estudo.



Figura 26: 1ª Apresentação feita na escola Ribeira Bote (Fonte: autora)



Figura 27: 2ª Apresentação feita na escola Anísia do Rosário (Fonte: autora)



Figura 28: Apresentação do ritmo do samba e São João

(Fonte: autora)



Figura 29: Interpretação das partituras não convencionais (Fonte: autora)

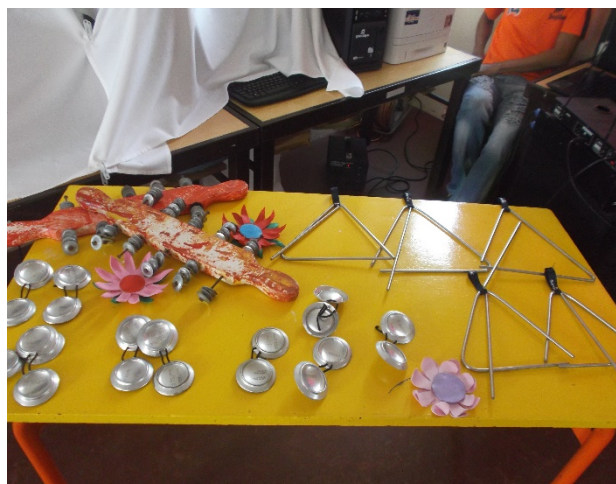


Figura 30: Exposição dos trabalhos (Fonte: autora)



Figura 31: Exposição dos trabalhos (Fonte: autora)

4.4. Análise das entrevistas efetuadas a diferentes intervenientes.

Os resultados ora apresentados são frutos da aplicação das duas entrevistas semiestruturadas aos professores destinados a este instrumento de recolha de dados, e que foram identificados pelo fato de serem os dois responsáveis da área de EM, em São Vicente, CV.

A análise das entrevistas foi feita de acordo com as categorias decorrentes das questões e objetivos da investigação, no qual foram ainda formuladas subcategorias, onde se enquadram as respostas obtidas pelos entrevistados. De relembrar que, por questões de preservação da identidade, foram utilizados códigos para os dois entrevistados: E1 (Entrevistado 1) que corresponde a uma professora formadora da área de EA, e E2 (Entrevistado 2) correspondente a um professor coordenador da área de EM do EB.

O intuito das entrevistas consistiu em perceber como se efetiva o ensino da música no 2º ciclo do EB, e entender ainda o que os entrevistados pensam relativamente a esse assunto. Tentou-se ainda através desse instrumento de recolha, aperceber-se o porquê das lacunas existentes na área musical,

e se a notação não convencional é um conteúdo explorado e trabalhada juntamente com os professores do EB, no 2º ciclo.

Categorias	Subcategorias
1- Dados profissionais	1.1- Anos de serviços. 1.2 - Experiências profissionais.
2- Atividades de coordenação e planificação das áreas artísticas.	2.1 - Planificação da atividade docente. 2.2 - Tipo de planificação feita. 2.3 - Documentos de planificação. 2.4 - Estratégias metodológicas de trabalho utilizadas na abordagem dos conteúdos musicais. 2.5 - Motivação dos alunos em formação para a aula de expressão musical. 2.6 - Mecanismo de controlo e avaliação. Formas de avaliar.
3- Políticas educativas.	3.1 - Vocação e formação para trabalhar a EM. 3.2 - Importância da música no EB. 3.3 - O envolvimento dos diversos órgãos da escola nas atividades de música. 3.4 -Habilidades para lecionar as áreas artísticas em especial a Expressão Musical 3.5 - Opinião sobre o processo de formação na área artística. 3.6 - Opinião sobre a classificação do trabalho dos professores do EB, em relação ao ensino da música.
4- Balanço das atividades musicais	4.1 - Dificuldades encontradas. 4.2 - Técnicas de gestão de conflitos da sala de aula. 4.3 - Resultados do aproveitamento. 4.4 - Atividades musicais de preferência. 4.5 - Avaliação do nível de aprendizagem dos alunos formadores.
5- Noções de partituras e instrumentos musicais.	5.1 - Noções de partituras. 5.2 -Exploração de partituras nas atividades musicais. 5.3 - Incentivação dos alunos para a prática instrumental. 5.4 - O manuseamento e a exploração de instrumentos musicais.

5.5 - Construção de instrumentos musicais.

Quadro 2: Sistema de categorias da entrevista feita a professora formadora de professores da área de EA

1. Dados profissionais.

Doutorada em Ciências de Educação, com a vertente intervenção pedagógica em educação especial, E1, é uma professora com uma larga experiência no ramo da docência, com mais de 30 anos de serviços como formadora de professores do EB. Além de ter formação profissional na área da música, tem outras experiências profissionais: Formação no ensino da flauta para crianças, ensino do canto, ensino da técnica vocal para grupos de teatros, programas na rádio e formação no coro infantil.

2. Atividades de coordenação e planificação das áreas artísticas.

Neste item, E1 tem uma visão e uma atuação muito coerente desde a planificação, estratégias metodológicas e documentos de consulta, passando também pela coordenação das Unidades Curriculares (UC) ligadas a EM. “Para as atividades docente, faço planos com o programa, depois faço uma planificação anual e uma previsão por semestre conforme as disciplinas.” Para melhor assimilarem a matéria, faz uma parte expositiva, e depois utiliza a teoria enraizada na prática. As suas aulas são baseadas em livros que adquiriu ao longo dos anos e, sempre que viaja para o exterior, traz livros porque em CV é difícil adquiri-los. Complementando os conteúdos dos livros, E1 utiliza outros documentos que vai adquirindo e faz pesquisas na Internet. Para além das planificações anuais feitas de acordo com os objetivos do programa, faz planificações extracurriculares que normalmente são integradas com outras componentes da EA.

3. Políticas educativas

Nesta perspetiva, de acordo com a entrevistada E1, os professores tem de ter formação específica na área e não apenas vocação. “Isso de vocação eu acho que não é necessário porque vocação adquire-se. Mas, quanto a formação, acho que é preciso ter um pouco, nem se for o mínimo para que a pessoa possa trabalhar a música. Para lecionar a música é preciso ter conhecimento.” Fala do envolvimento dos órgãos de gestão nas atividades da EA, tem uma opinião clara sobre a formação e aptidão de professores nesta área. Assim, E1 adverte que para trabalhar a EA, o professor tem de ter o mínimo de formação nessa área, uma formação complementar que vai enriquecer a sua própria pessoa. Depois de terminar a formação, o professor tem que continuar a inovar, tem que estar sempre

a procurar coisas novas para trabalhar e ser criativo, pois, não basta ter apenas a formação, mas terá de continuar a enriquecer a sua bagagem com outras pesquisas.

No tocante a formação dos docentes e o envolvimento nas atividades, E1 classifica alguns professores que trabalham a música no EB apontando que nem todos os professores estão habilitados para lecionar a música, porque há muitos que ainda não tiveram formação na EA. Realça o trabalho desenvolvido pelos docentes, dizendo que, o que tem ouvido e reparado, nas escolas do EB, é que os professores e os agentes educativos pouco têm envolvido nas atividades musicais. Mesmo assim, afirma que dos poucos professores formados na EA, o contributo que eles dão para a valorização do ensino da música é bom e que existe também, por outro lado, um outro grupo de professores que não são formados na área específica, que não trabalham a música e essa valorização é muito fraca.

4. Balanço das atividades

No que tange as atividades, E1 diz que tem encontrado algumas dificuldades como o tempo letivo e assimilação de conteúdos, gere alguns conflitos dos alunos com as matérias, mas, faz um balanço positivo e satisfatório das expectativas relativamente ao desempenho dos alunos e os resultados obtidos. “As dificuldades tem a ver com o tempo letivo que é muito pouco em que os alunos tem apenas um semestre para trabalhar uma disciplina com duas horas semanais...em relação aos conteúdos, faço os possíveis para que os alunos ultrapassem as suas próprias dificuldades”. Na gestão dos conflitos E1 age metodicamente e mostra que quando um aluno entra em conflito com uma determinada matéria, tenta mostrar a esse aluno que ele é capaz e que não deve subestimar-se. De igual modo, E1 mostra-se satisfeita com os resultados do aproveitamento das atividades musicais referindo um bom desempenho dos alunos nas atividades musicais e ressalta as atividades mais apreciadas pelos formandos e avalia o nível de aprendizagem dos formandos afirmando que gostam de atividades em que têm de cantar, acompanhar com instrumentos e produzir ritmo. Termina dizendo que todas as atividades que levam à construção de instrumentos e a sua aplicação é sempre apreciada pelos alunos.

5. Noções de partituras e instrumentos musicais

Relativamente as partituras, E1 diz que trabalha as convencionais e não convencionais através da teoria, exercícios práticos e construção de instrumentos musicais. “Eu tento passar essas noções, eles fazem e interpretam as partituras convencionais e as não convencionais...fazem trabalhos práticos sobre as partituras convencionais e não convencionais, constroem instrumentos musicais que são aplicados na partitura não convencional.”. Também incentiva os alunos para a prática instrumental através do manuseamento, construção e execução de instrumentos e, que já contruíram

pandeiretas, triângulos, clavas e outros, utilizando materiais de desperdício. Para a utilização desses instrumentos, E1 diz que os alunos fazem a exploração das partituras não convencionais nas atividades musicais. Interpretam algumas orquestras de pauta e já construíram vários instrumentos de percussão para as suas próprias atividades musicais. Finaliza a questão referindo que incentiva o uso da flauta e sobretudo alguns instrumentos que eles constroem como o instrumental Orff que são utilizados nos projetos da escola.

Categorias	Subcategorias
1- Dados profissionais	1.1- Anos de coordenação. 1.2- Experiências profissionais.
2- Atividades de coordenação e planificação da área musical.	2.1 - Planificação das atividades musicais. 2.2 - Estratégias metodológicas de trabalho. 2.3 -Tipos de motivações incutidas nos professores do EB. 2.4 -Dificuldades ao coordenar a EM. 2.5 - Vocação e formação para coordenar a EM.
3- Políticas educativas.	3.1 - A influência da EM no comportamento da criança. 3.2 - A importância da EM na sala de aula. 3.3 - A carga horária da EM. 3.4 - Constrangimentos no ensino da música. 3.5 - Habilidades para lecionar a EM. 3.6 - Atividades que promovem a EM.
4- Balanço das atividades musicais	4.1 - Enquadramento da EM nos planos de atividades do EB. 4.2 - Atividades desenvolvidas com professores do EB. 4.3 - Dificuldades encontradas. 4.4 - Desempenho dos professores nas atividades musicais. 4.5 - Atividades musicais de preferências planificadas.
5- Noções de partituras e instrumentos musicais.	5.1 - Planificação de atividade que envolvem a notação não convencional. 5.2 - Incentivo dos professores do EB para a prática da partitura não convencional. 5.3 - Incentivação dos professores para a prática instrumental convencional e não convencional. 5.4 - O manuseamento e a exploração de instrumentos musicais. 5.5 - Construção de instrumentos musicais.

Quadro 3: Sistema de categorias da entrevista feita ao coordenador da área de música do EB

1. Dados profissionais

E2 possui 15 anos de coordenação na área musical. É músico profissional, já tem 20 anos de experiência como professor e como músico.

2. Atividades de coordenação e planificação da área musical.

Em relação a este item, E2 explica como é feita a planificação de música juntamente com os professores do EB onde sugere os conteúdos mais pertinentes a serem trabalhados. Fala da necessidade de encontros para trabalhar a prática e clarificar conceitos “Fazemos encontros para clarificar conceitos porque sinto que há um grande défice de professores na parte científica, então procuro cingir mais na parte prática que é o incentivo da música. Há professores que não sabem entoar uma canção para poder ensinar aos alunos, então trabalhamos essa parte também”. Ainda, sugere atividades lúdicas como fator de motivação, exalta a falta de materiais como manuais e guias e ressalta a vocação e a formação como pré requisitos para coordenar a EM mas chamado a atenção que, mais do que vocação, há necessidade de ter formação. Se um professor tem uma boa formação, ele pode trabalhar tranquilamente.

3. Políticas educativas

Relativamente a este tópico, E2 é de acordo que a EM influencia o comportamento da criança, quando diz que “A música influencia o comportamento da criança na questão da concentração e atenção...acho que quando os alunos estão habituados a terem as suas aulas da EM, eles ganham uma certa sensibilidade que lhes vai servir em outras disciplinas e nas suas vidas em geral.”

Foi perentório na exigência de tratamento igual para a música em relação a outras disciplinas e diz que é preciso dar ênfase a EM, na sala de aula e que deveria ter a mesma carga horária que as disciplinas ditas nucleares. Mas, mesmo assim, reitera que na nossa realidade isso é praticamente impossível porque as nossas escolas recebem dois públicos, uns que só vão de manhã e outros no período de tarde e, se o aluno aqui em CV tivesse a mesma carga horária que tem na Matemática e na Língua Portuguesa, os resultados seriam muito mais satisfatórios.

De igual modo, fala dos constrangimentos encontrados no ensino da música, da habilitação necessária para lecionar a EM e promoção muito subjetiva das atividades de Música nas escolas do EB. O primeiro é a questão dos professores não dominarem muito bem as matérias que existem no programa, e segundo tem a ver com a formação dos professores que, segundo ele é curta. Também há necessidade de ter materiais pedagógicos de EM como instrumentos e gravadores e um lugar apropriado para ensinar a música.

4. Balanço das atividades musicais

Fazendo o balanço das suas atividades musicais, E2 mostra como enquadra a EM nas diferentes planificações e encontros de seminários para trabalhar com os professores. “Fazemos um plano anual de atividades contendo partes pedagógicas feitas diretamente com professores. Fazemos encontros trimestrais, seminários onde trabalhamos a técnica vocal e outros aspetos relacionados com o programa ”

Fala dos exercícios que trabalha juntamente com os professores, da forma que depois são reproduzidos na sala de aula. Um aspeto relevante que ele focou, foi na ausência de material onde diz que basicamente as dificuldades encontradas estão mais relacionadas com a falta de materiais para trabalhar workshops com os professores. Vinca que a própria delegação dá ME de São Vicente não possui nenhum material e nem as escolas do EB, que se possa trabalhar com professores e alunos, e que o ideal seria que cada escola tivesse os seus próprios instrumentos musicais.

Ainda, E2 avalia o desempenho dos professores nas atividades musicais realçando que, mesmo com algumas dificuldades, eles têm vontade de fazer. O desempenho propriamente dito do professor fica condicionado na sua vontade de dominar minimamente os conteúdos que advém da sua formação que é curta. Termina salientando atividades musicais que mais trabalha com os professores, sempre com um caráter lúdico, jogos musicais, canções com temas interessantes e também a mímica.

5. Noções de partituras e instrumentos musicais

Quanto ao trabalho de partituras e instrumentos musicais, E2 refere que planifica este tipo de atividades e trabalha-os com sistema de codificação. “Fazemos exercícios rítmicos onde trabalhamos a notação não convencional, arranjando um código qualquer, tendo em conta as lacunas que os professores enfrentam na EM. Isso porque é preciso ensinar a notação não convencional aos alunos.

E2 ressalta ainda que a notação não convencional deve ser trabalhada muito bem, todos os dias e com uma boa carga horária para depois passar à notação convencional. De mesma forma, incentiva os professores durante as planificações para a prática da partitura não convencional e utilização de instrumentos na sala de aula. Ainda refere que os incentiva porque a notação não convencional é muito pouco trabalhada na escola de formação de professores, onde os conteúdos são poucos e trabalhados em curto espaço de tempo.

E2, ainda, diz que mesmo sabendo a importância do manuseamento e exploração dos instrumentos musicais, não os tem dado prioridade e nunca organizou ateliê de construção de instrumentos

musicais, alegando que deve ser da iniciativa do professor. Para os professores que sabem tocar algum instrumento musical, E2 incentivo-os a praticar e a levar o seu instrumento para a sala de aula para acompanhar algumas canções, o que fica muito mais interessante e, em relação a notação não convencional, recomenda-os a tocar em cima da mesa, usar a percussão corporal ou ainda usar objetos da sala para produzir sons.

4.5. Triangulação das questões de investigação segundo as entrevistas.

A triangulação foi feita a partir das questões de investigação, do quadro teórico, para se poder recolher informações nas fontes anteriormente referidas (diário de bordo, entrevistas e questionários) para se fazer a comparação entre elas e a consequente súmula. Permitiu analisar e testar empiricamente as informações e descobrir algumas semelhanças e dissemelhanças nas respostas. A triangulação das fontes de dados permitiu ainda, verificar se o que estava sendo estudado se manteve inalterado em circunstâncias diferentes, com indivíduos diferentes.

Questões	Fontes
1- De que forma a interpretação da notação não convencional e a construção dos instrumentos Orff podem motivar os alunos e contribuir no processo de ensino aprendizagem a nível musical?	- Diário de bordo - Formadora de professores do EB (E1) - Coordenador da EM do EB (E2)
2- Como é que as crianças reagem ao construir os seus próprios instrumentos musicais de percussão no contexto de E.B?	- Diário de bordo - Formadora de professores do EB (E1) - Coordenador da EM do EB (E2) - Professores do EB
3- Quais os benefícios, do uso de partituras não convencionais e do manuseamento dos instrumentos musicais construídos pela criança, na aquisição e desenvolvimento de competências musicais?	- Diário de bordo; - Formadora de professores do EB (E1) - Coordenador da EM do EB (E2)

Quadro 4: Sistema de categorização de triangulação dos dados

- 1- De que forma a interpretação da notação não convencional e a construção dos instrumentos Orff podem motivar os alunos e contribuir no processo de ensino aprendizagem a nível musical?

Nesta questão, tanto a E1 como o E2 são unânimes em salientar as vantagens que a construção de instrumentos e a interpretação da notação não convencional trazem na motivação dos alunos e

consequentemente na aprendizagem. De igual modo, as notações registradas pela investigadora no diário de bordo, são satisfatórios e ressalta as suas importâncias para a motivação do aluno na construção do seu conhecimento transcrevendo algumas anotações dos alunos anotadas no diário de bordo: “Pela primeira vez aqui na escola, vou aprender uma coisa interessante, e que os outros alunos não conhecem. Estou adorando esse trabalho, e todos os dias eu digo isso a minha mãe” (Notas de campo).

A Formadora (E1) destaca a importância da notação convencional na aprendizagem e diz: “Qualquer tipo de anotação é uma extensão daquilo que a criança aprende. Primeiro a criança vivencia os conceitos e elementos musicais, o ritmo, a melodia, a forma, o andamento e depois da vivência ela sente a necessidade de representar graficamente aquilo que ela presenciou, jogando com o cognitivo e a parte sensitiva da criatividade, e isso é gratificante para o desenvolvimento da criança.” De igual modo, a E1 defende que quando uma criança constrói um instrumento, ele tem um valor emocional, afetivo porque ela sente que está a fazer música principalmente quando consegue tirar o som desse instrumento. Também ela sente o prazer de criação pela construção daquilo que fez.

Para o coordenador da EM do EB (E2), a promoção dessas atividades devem ser constantes quando afirma que “se os alunos estiverem habituados a trabalhar a notação não convencional e a construírem os seus próprios instrumentos musicais, eles apresentam uma maior motivação e aptidão para a aprendizagem visto que têm mais afetividade na utilização do instrumento”. Salienta ainda que, os alunos ganham maior concentração e aptidão para a exploração das suas propriedades e isso tem consequências positivas nas suas aprendizagens.

2- Como é que as crianças reagem ao construir os seus próprios instrumentos musicais de percussão no contexto de E.B?

Apesar do E2 não dar muita atenção a construção dos instrumentos musicais, achando que deve partir da iniciativa dos professores, E1 defende que é uma atividade que deve ser promovida, e que as crianças reagem de uma forma positiva, e que essa construção traz muitos benefícios tanto ao nível motor como cognitivo e afetivo. Os professores do EB apontam que poucas vezes construíram instrumentos musicais com os seus alunos e que durante essas atividades os alunos reagiam positivamente com resultados satisfatórios.

As anotações da investigadora mostram uma grande admiração, surpresa, entusiasmo e perfeccionismo dos alunos para com aquilo que eles próprios constroem para a sua prática musical. A quanto isso, E2 afirma que a construção dos instrumentos musicais é tarefa dos professores:

“Nunca dei ênfase a isso porque vi que alguns professores fazem ateliês de construção de instrumentos de papel e isso não serve para tocar. É claro que a reação da criança ao construir um instrumento onde consegue tirar partido do som é diferente do instrumento que serve meramente para a decoração.”

E1 reforça os benefícios da construção e utilização dos instrumentos pelos alunos mostrando que: “No domínio motor vão aprender várias formas de execução instrumental. Vão aprender que os instrumentos podem ser sacudidos, percutidos e até dedilhados e aquilo só lhes dão grandes vantagens, grandes possibilidades tímbricas, ampliando o sentido de partilha que muitas vezes a criança não tem e entra aqui vários jogos rítmicos e a medida que vai progredindo vai sentindo mais a necessidade de partilhar.”

A gratificação é patente quando os alunos nas suas declarações dizem: “Ficaram perfeitos os instrumentos. É a primeira vez que participo na construção de instrumentos. Estou a gostar desse projeto, e já estou com muita vontade de começar a tocar” (notas de campo). Para a investigadora, vivenciar esses momentos foi de enorme gratificação tanto para ela como professora, como para os alunos que se deslumbraram com a construção dos seus próprios instrumentos. De igual modo, realça os ganhos que traz para os alunos quando demonstram mais interesse, partilha, camaradagem e curiosidades: “Foi motivante como os alunos desempenharam as atividades, o querer ajudar uns aos outros. Construir os instrumentos musicais foi uma atividade que despertou muita curiosidade e interesse dos alunos, principalmente as pandeiretas quadrangulares.” (Diário de bordo, 15 de Junho, pelas 18 horas e 15 minutos)

Realmente, foi gratificante ver as expressões das crianças durante os dias que estiveram juntos neste estudo, durante o intervalo, a trabalhar, socializando cada vez mais uns com os outros. As crianças tiveram a oportunidade de aprender fazendo.

3- Quais os benefícios, do uso de partituras não convencionais e do manuseamento dos instrumentos musicais construídos pela criança, na aquisição e desenvolvimento de competências musicais?

Analisando as inferências dos envolvidos neste item, pode-se constatar que são consensuais os benefícios que tanto as partituras não convencionais como a construção e o manuseamento dos instrumentos musicais trazem para a aquisição de competências musicais. A intervenção do E2 mostra a aquisição clara das competências musicais, enquanto E1 apresenta o lado mais pedagógico que isso implica no desenvolvimento holístico da criança. As anotações do diário de bordo retratam a ação das competências musicais. Sendo assim, no diário de bordo pode-se verificar que: “Foram

três dias de ensaios, e os alunos pareciam como se já tivessem três meses de ensaio. Interpretaram com tanta naturalidade todas as partituras não convencionais que haviam sido escolhidas, juntamente com o ritmo de São João e da Samba. Sentiram muito a vontade com os ensaios que tiraram partido dos instrumentos, produzindo sons tão agradáveis por meio de brincadeiras” (Diário de bordo, 11 de julho de 2017, pelas 18 horas e 15 minutos)

Neste assunto, a E1 realça que o uso das partituras não convencionais “Tráz benefícios para a criança. Ela amplia os seus conhecimentos, adquire vários hábitos e ela vai desenvolver aquilo que o professor quer. O objetivo do professor é desenvolver a criança nos vários domínios, no plano afetivo, social e cognitivo, porque quando mais ela vivencia, mais ela põe em prática os conceitos, ela desenvolve o cognitivo e a sua criatividade, ou seja está a adquirir competências musicais”

E2 refere que a criança desenvolve competências várias. Aprende a utilizar os instrumentos, a marcar o ritmo, o compasso que depois lhe dá a competência para conseguir acompanhar uma música com os instrumentos musicais que ela fez, mas, isso quando constrói instrumentos onde se consegue tirar sons para fazerem leitura das partituras não convencionais.”

4.6. Análise dos questionários

O questionário aplicado apresenta recolha de dados sociodemográficos de professores do EB que lecionam o 2º ciclo. No primeiro momento do inquérito, especifica-se as características de género, idade, experiência profissional, formação académica e área de especialidade. No segundo momento, a recolha de dados incide sobre a prática profissional dos inquiridos. Além do questionário ser feito a base de perguntas fechadas, que facilitasse os inquiridos, a última questão, foi direcionada para uma pergunta aberta de resposta curta, onde se recolheu informações e opiniões dos professores sobre o estudo das partituras não convencionais. No decorrer da análise dos questionários verificou-se, ainda, que algumas questões não foram respondidas pelos professores.

4.6.1. Prática profissional

Em análise às respostas dadas pelos professores do EB, sobre as suas práticas educativas na EM, resume-se na seguinte: Para a primeira questão, o foco principal está na identificação do nível de vontade do inquirido em lecionar as unidades curriculares das áreas disciplinares. Verifica-se (Gráfico 1, Apêndice 7) que a área disciplinar que lecionam com muita vontade (100%) é a Educação para a Cidadania. Enquanto na área de EA, apenas quatro (4) dos seis (6) inquiridos, lecionam esta disciplina com muita vontade, de entre os quais encontram os três (3) professores

especializados na EA. Não se pode deixar de observar que se encontram, ainda, dois (2) dos professores especializados em outras áreas, a lecionar a EA com pouca vontade.

Em relação ao seguimento das orientações metodológicas dos programas de EM (Gráfico 2, Apêndice 7), para a transformação dos saberes em instrumentos didáticos, um terço (1/3) dos professores ficaram por algumas vezes, sendo que nenhum (0%) utiliza as orientações, “sempre”.

No que toca a forma de distribuição dos conteúdos da EM, durante o ano letivo, todos (100%) são perentórios na resposta. São distribuídos ao longo dos três trimestres, intercalado com outros conteúdos. Na questão colocada para averiguar quantas vezes numa semana a atividade musical é desenvolvida na sala de aula, apesar da carga horária do 2º ciclo indicar apenas para uma vez por semana, encontra-se neste inquérito professores (2) que desenvolvem atividades musicais duas (2) vezes por semana.

Analisando a questão relacionada com os tipos de conteúdos musicais mais abordados pelos professores na sala de aula (Gráfico 3, Apêndice 7), o conteúdo mais abordado, aponta para as canções e melodias (100%). Contrariamente, a notação convencional apresenta menor abordagem por parte dos professores inquiridos. Em relação aos conteúdos como a percussão corporal, ritmo, rimas e lengalengas, géstica e movimento, estes apresentam com uma média mais alta de abordagem. Em contrapartida encontram-se as propriedades do som, os instrumentos musicais e utilização direta, os sons vocais e prática da respiração, e a notação não convencional, em um nível de abordagem abaixo da média (50%).

Para a pergunta que retrata o grau de dificuldade que os alunos têm demonstrado na aprendizagem dos conteúdos musicais pode-se destacar, conforme (Gráfico 4, Apêndice 7) demonstra são: na géstica e movimento; sons vocais e prática da respiração e, notação convencional e não convencional. De resto a assimilação dos conceitos é razoável. No entanto é de notar que na aprendizagem de rimas e lengalengas, demonstra-se quem menos tem dificuldades.

No que se refere a metodologias utilizadas pelos professores no ensino da música (Gráfico 5, Apêndice 7) nem todos os professores responderam a todas as questões. Os dados revelam que a maioria disse ter utilizado a exploração dos materiais didáticos com alguma frequência como uma das principais metodologias, de forma a tornar as aulas musicais mais dinâmicas. Os professores optam por utilizar ainda, com alguma frequência, outras opções metodológicas, quando expõem a matéria, realizam jogos e fazem trabalhos individuais. Não se pode ignorar o facto de professores responderem que não utilizam fichas de trabalho como opção metodológica.

Questionado se os professores recorrem aos instrumentos musicais como um material pedagógico para lecionar as aulas de expressão musical, nota-se que quase todos (4/5) responderam que poucas vezes recorrem aos materiais indicados. Nas respostas, nota-se que um professor respondeu que poucas vezes tem utilizado os referidos instrumentos musicais.

Em relação a questão sobre a realidade dos instrumentos musicais na sala de aula, as respostas de todos os inquiridos (6), dizem, a cem por cento, que os instrumentos musicais não fazem parte da realidade da sala de aula e nem das suas escolas.

No que diz respeito ao conhecimento sobre notação não convencional e instrumental Orff (Gráfico 6, Apêndice 7), as questões de investigação variam do modo de trabalhar no que diz respeito à prática, frequência, transmissão de conhecimento, abordagem, construção de instrumentos e exploração de partituras. Nestas questões, esta investigação mede a frequência da prática de cada um dos itens referidos. Em relação à prática da anotação não convencional, os inquiridos enquanto professores, responderam na maioria (3/5) que raramente aprenderam e colocaram em prática as referidas notações.

Nota-se que três (3) dos inquiridos responderam “algumas vezes” quanto a frequência da exploração da notação não convencional na sala de aula. Em relação a transmissão de conhecimento sobre o pedagogo Carl Orff, um inquirido preferiu não responder, ficando a investigadora sem saber se de fato o professor conhece ou não os conhecimentos musicais do referido pedagogo. Do mesmo modo resalta que outros três (3) inquiridos responderam que nunca transmitiram estes conhecimentos.

Na abordagem de conhecimento sobre os instrumentos Orff, os professores, na sua maioria (3) responderam ter abordado algumas vezes. Cinco (5) dos seis professores inquiridos, indicam que apenas algumas vezes construíram com os alunos instrumentos musicais como um conteúdo programado.

Questionado se o inquirido costuma explorar as partituras não convencionais usando instrumentos musicais, conseguiu-se observar que o número de professores que nunca exploraram estas partituras, perfazem um total de quatro (4), ou seja, mais de 60 % dos professores se quer alguma vez utilizaram este recurso.

O inquérito aplicado aos professores pretende levantar dados que possam fornecer informações sobre o entendimento do nível de satisfação dos alunos, na perspetiva dos professores, ao desenvolver as atividades musicais em contexto escolar. Dos dados levantados as respostas dividem-se meio a meio, ou seja metade (3) dos professores acham que *Satisfaz*, enquanto a outra metade respondeu Satisfaz Muito.

Um dos aspetos importantes desta investigação tem a ver com a compreensão da relação ensino da música aprendizagem do aluno (Gráfico 7, Apêndice 7). Assim, questionado se o ensino da música ajuda na compreensão das outras áreas nucleares, os professores dividem-se em 50%, *Concordo* e 50%, *Concordo Plenamente*. Estas mesmas percentagens são distribuídas para as duas questões seguintes, tais como, o ensino da música influencia o comportamento da criança e, o entendimento da música pode estar relacionado com a metodologia utilizada. No que diz respeito à questão que indaga sobre a abordagem igualitária e a da EM, com outras áreas nucleares, os professores diferem de forma mais acentuada, respondendo em número de 4, os que concordam, contra 2 que concordam plenamente, conforme se pode observar no gráfico nº 7.

Em análise da última questão do questionário, sobre as opiniões dos professores em relação ao tema em estudo, apenas um (1) inquirido da área de EA (P1) optou por não responder a questão, deixando a investigadora sem saber como é que ele encarava um estudo dessa natureza. São várias as opiniões, tendo constatado que dois (2) professores, nas suas respostas acabaram por fugir um pouco do que realmente era o objetivo da questão:

Na opinião do P2: “Gostaria que a Educação Musical tivesse um outro tipo de tratamento com professores formados na área, para que os conteúdos e a motivação fossem e estivessem sempre de mãos dadas. O tema em estudo é importante porque muitos professores pensam que basta ensinar uma canção aos alunos para que as aulas de música estejam dadas. Precisamos analisar com cuidado e carinho esses aspetos, que a meu ver, têm grande importância na vida humana e durante os anos escolares.”

O P3 é de opinião que todos os professores deveriam primar por este estudo, para que os nossos alunos ganhassem o gosto pela música, porque os alunos têm grande satisfação nas aulas de Educação Musical. Relativamente ao tema em estudo o P4 pensa que é muito importante para a aprendizagem dos alunos visto que, lhes permitem estar em contato com os instrumentos musicais, ver para que servem, como construí-los e consequentemente como fazer a utilização dos mesmos. Utilizando os instrumentos musicais, os alunos poderão adquirir outras habilidades, entre as quais aptidão para interpretar e compor notas musicais. Também é uma forma lúdica de aprender.

O P5 tem uma outra visão, e sugere que dê mais atenção as metodologias usadas no ensino da Educação Musical como forma de estimular as aprendizagens e tornar as aulas mais dinâmicas. Enquanto o P6, pede mais tempo letivo para a Educação Musical e disponibilidade de materiais didáticos e de pesquisa para os alunos.”

4.7. Reflexão/Avaliação

Graças ao consentimento dos pais e encarregados de educação, e da gestora da escola onde foi feito o estudo, a investigadora conseguiu desenvolver e participar em todas as ações que foram propostas nos três ciclos da investigação. De realçar ainda a importância que a investigadora teve nos três ciclos desta investigação, em que a coordenação das aulas e a exposição ficou a seu cargo. No entanto, durante o percurso teve várias orientações da sua orientadora, e do seu coordenador, e contou com a ajuda de algumas pessoas amigas, que também foram fundamentais para o estudo. Foi muito importante o envolvimento de um construtor de instrumento em algumas sessões, quando fez demonstrações da construção de um tambor. Os registos fotográficos das aulas teóricas e práticas ficaram a cargo da investigadora, enquanto os registos da apresentação pública e da exposição ficaram a cargo de um professor de EA.

Os alunos envolvidos no estudo desempenharam um papel de extrema importância, principalmente no 3º ciclo que correspondeu à implementação da intervenção curricular. Foi gratificante e prazerosa a forma como se envolveram no desenrolar das ações, entregando-se por completo em todas as atividades. Prestaram uma colaboração indispensável à concretização do 3º ciclo, pois graças a eles, e à disponibilidade manifestada, conseguiu-se obter respostas para as questões desta investigação. Foi um trabalho feito com muito amor, paixão e espírito de entrega, onde o resultado final superou as expectativas dos próprios alunos, e da investigadora também.

Verificou-se que a educação pelas artes, a nível musical e plástica, constitui um poderoso meio de formação e informação. A convivência dos alunos com a arte, durante o estudo, ajudou-os a conviver melhor desenvolvendo assim um espírito de socialização e ajuda mútua, de respeito e compreensão. Desde a primeira conversa sobre o estudo que ia ser desenvolvido juntamente com eles, que os alunos manifestaram uma certa curiosidade e interesse, que acabou por facilitar o envolvimento de todos e uma participação muito ativa e intensiva.

4.8. Sumário

Ao longo do capítulo descreveu-se toda a ação desenvolvida ao longo dos três ciclos de investigação e analisou-se todos os dados recolhidos, numa perspetiva de dar respostas às questões da investigação. Os dados foram analisados à luz da triangulação, com o intuito de cruzar as informações obtidas a cerca do fenómeno em estudo. Teve ainda a preocupação de apresentar de forma pormenorizada as ações decorridas durante o estudo, assim como as reações positivas dos alunos quanto à construção e contato com os instrumentos musicais, e com as partituras não convencionais. O capítulo termina com a reflexão e avaliação do estudo, resultantes da análise dos dados recolhidos.

CAPÍTULO V – RESULTADOS E CONCLUSÕES

5.0. Introdução e finalidades

Depois da análise e descrição dos dados, o capítulo que se segue tem como finalidade apresentar os resultados alcançados da intervenção curricular, baseados em algumas análises feitas a partir dos comentários dos alunos, e das reações do público que assistiu a apresentação e exposição dos trabalhos. Apresentam-se ainda as principais conclusões obtidas da aplicação das entrevistas e dos questionários a alguns intervenientes. Destacam-se certas implicações para futuras investigações e finaliza-se com algumas recomendações em relação ao ensino das partituras não convencionais e da EM, em geral, tendo como pano de fundo as questões da investigação que foram previamente definidos.

Os resultados apresentados estruturam-se nos dois seguintes tópicos:

- O uso didático das partituras não convencionais;
- O uso didático do instrumental Orff.

5.1. Apresentação dos resultados

5.1.1. O uso didático das partituras não convencionais

No que diz respeito ao uso didático das partituras não convencionais, a partir da análise dos questionários aplicados, conclui-se que a partitura não convencional é pouco abordada pelos professores do EB. Não deixa de ser preocupante o fato de a maior parte dos professores que não abordam as partituras não convencionais como um uso didático, sejam professores com formação na área artística.

Questiona-se se os professores com formação na área artística têm dedicado à formação contínua, uma necessidade premente para quem leciona esta área. Nesta matéria a entrevista E1, feita a formadora de professores do IUE, é perentória na sua afirmação onde indica a necessidade de formação contínua e investigação permanente do professor de EA, no sentido de inovar de modo a poder pôr em prática os conhecimentos teóricos adquiridos na formação.

Em relação ao uso didático da notação não convencional, os professores indicam que os alunos têm encontrado algumas dificuldades na aprendizagem. Analisando a questão anterior pode-se dizer que a dificuldade encontrada nos alunos é uma resposta que advém das próprias dificuldades dos

professores que afirmam que raramente aprenderam e colocaram em prática as notações não convencionais. Afirmações essas que aparentam contraditórias às respostas dadas pela E1 (Formadora de Professores do IUE), quando afirma na sua entrevista que durante a formação dos professores, foi abordada e praticada os conteúdos referentes às notações não convencionais.

Ainda sobre esta matéria, importa dizer que o E2 (Coordenador de Professores do EB, da EA), na sua entrevista deixa bem claro, que explorar as partituras não convencionais, como um recurso didático em sala de aula, é da responsabilidade dos próprios professores. Do ponto de vista da investigadora, apesar de ser uma responsabilidade do professor, o coordenador pedagógico tem um papel importante no seguimento e no cumprimento dessas práticas pedagógicas.

Em jeito de apreciação final, de uma forma geral e, particularmente ao uso didático das partituras não convencionais, encontra-se algumas dificuldades quer por parte dos professores, quer por parte dos alunos. As dificuldades constatadas neste estudo, do ponto de vista da investigadora, relacionam-se com algum desinteresse dos professores em explorar as partituras não convencionais, apesar dessas constituírem conteúdos de fácil compreensão e prática.

Relembra-se que de entre os inquiridos, os que apresentaram essas dificuldades, são formados em EA. É de suma importância que o interesse, a formação contínua e a atitude investigadora esteja patente durante a vida profissional de todos os professores, do EB, mormente os da área artística cuja prática exige constante atualização.

5.1.2. O uso didático do instrumental Orff

O instrumental Orff como um recurso didático foi analisado nesta investigação, do ponto de vista da sua existência e utilização no contexto educativo escolar. Nesta análise, ressalta à primeira vista a questão sobre a existência dos instrumentos musicais na sala de aula, é nula. Uma situação preocupante tendo em conta que é uma constatação, também, do coordenador pedagógico do EB, este que é considerado um promotor de EA nas escolas. Justifica-se assim, o baixo nível de abordagem de conhecimentos sobre os instrumentos musicais Orff em sala de aula. Da mesma forma, no que diz respeito à prática pedagógica com recurso aos referidos instrumentos musicais, quase todos os professores, de vez em quando, recorreram deste material didático.

Carl Orff, promotor do instrumental Orff, é quase desconhecido pelos professores do EB, tendo em conta as respostas dadas pelos inquiridos. Isso não quer dizer que os alunos não conheçam os instrumentos em si, pois estes foram trabalhados algumas vezes pelos professores na sala de aula.

Ainda assim o estudo indica que alguns professores nunca transmitiram conhecimentos sobre os instrumentos musicais Orff, uma situação não menos preocupante.

Em relação a construção de instrumentos musicais como um conteúdo programado, nota-se que a maioria dos inquiridos já os construíram. Contudo, essas construções, segundo o E2 (coordenador pedagógico), nas suas visitas de supervisão pedagógica, são instrumentos meramente decorativos, sem nenhuma função musical, onde se explora apenas a parte plástica da construção.

Entende-se que existe já uma pré-disposição dos professores em construir instrumentos musicais. Entretanto, aparenta não haver um incentivo ou orientação por parte da coordenação pedagógica. Isto torna-se mais evidente quando afirma o entrevistado (E2) que a construção dos instrumentos musicais Orff, devem partir da iniciativa dos próprios professores do EB, e nunca da coordenação.

O presente estudo apresenta, ainda, elementos que questionam a exploração de partituras não convencionais com recurso a instrumentos musicais. Os resultados são preocupantes quando se encontra, na maioria das respostas, a negação de que isto não acontece. Ainda segundo o E2, sempre houve mais preocupação em trabalhar outros conteúdos musicais, acabando por não se dar prioridade às partituras não convencionais através do instrumental Orff.

Vê-se claramente que as escolas estão desprovidas de instrumentos musicais, e da pouca utilização dos mesmos, bem como da pouca orientação na construção dos referidos instrumentos com funções didático-pedagógica. Deduz-se que o instrumental Orff, bem como a sua utilização como um recurso didático em sala de aula, são realidades pouca exploradas no contexto educativo da população inquirida.

Conclui-se que a EM, com recurso a exploração de partituras não convencionais e ao uso do instrumental Orff, não tem sido uma prática efetiva no contexto escolar da cidade do Mindelo. De todo o modo, entende-se que esta situação pode ser superável, caso o professor e a própria orientação pedagógica entenderem que o ensino da exploração das partituras não convencionais, podem ser uma prática da sala de aula, mesmo sem a presença do instrumental Orff. Prática essa que pode ser complementada com outros recursos disponibilizados na sala de aula, ou através da percussão corporal, desde que seja da iniciativa e interesse do professor e dos responsáveis da coordenação pedagógica.

5.2. Conclusões gerais

O estudo desenvolvido com um grupo de alunos do 5º ano do EB possibilitou vivências pertinentes, uma vez que, inicialmente, desconheciam as partituras não convencionais e o instrumental Orff. Não tendo conhecimento desse tipo de conteúdos, todas as atividades desenvolvidas, foram de extrema importância para perceber a reação dos alunos perante a exploração das partituras não convencionais através dos instrumentos construídos.

Pôde-se constatar que a reação dos alunos ao construir os seus próprios instrumentos musicais, e ao ter a oportunidade de explorá-los e aplicá-los nas partituras não convencionais, teve um impacto extremamente positivo. Foi um descobrir de ideias, tanto para os alunos, como também para os professores da escola, onde aconteceu o estudo, tendo em conta que era algo novo. Daí a necessidade e a curiosidade em explorar as virtualidades de cada partitura e de cada instrumento construído.

O estudo serviu ainda para influenciar o processo de ensino aprendizagem dos alunos, e entender os benefícios referentes à aquisição das competências a nível musical e global. Comparando a turma com o que era no início do estudo, pode-se afirmar que houve mudanças significativas e satisfatórias em todos os sentidos:

- (i) - Maior aquisição de conhecimento dos conteúdos musicais, desde o conceito de música, e som, propriedades do som, partituras não convencionais e o instrumental Orff;
- (ii) - Aquisição de competências na distinção dos timbres instrumentais e melodia das partituras não convencionais;
- (iii) - Aquisição de competências na morfologia de construção de um instrumento musical;
- (iv) - Desenvolvimento da perceção musical, principalmente no que diz respeito aos aspetos rítmicos e de escuta, concentração e atenção na interpretação das partituras não convencionais;
- (v) - Mudanças de comportamento e consequentemente aceitação do outro, a socialização, o companheirismo, e a ajuda mútua, sendo que são crianças que enfrentam várias dificuldades a todos os níveis.
- (vi) - Maior aceitação da área musical e desenvolvimento da autoestima e autoconfiança.

Posto isto, e tendo em conta o ambiente onde foi desenvolvido o estudo, e o tempo reduzido para a sua implementação, de uma forma privilegiada, conseguiu-se alcançar todos os objetivos propostos. Sendo assim, passa-se a responder às questões desta investigação que foram colocadas inicialmente:

a)- De que forma a interpretação da notação não convencional e a construção dos instrumentos Orff podem motivar os alunos e contribuir no processo de ensino aprendizagem a nível musical?

Através da vivência com as partituras não convencionais os alunos aprenderam a decifrar, a interpretar os símbolos e a respeitar os silêncios de uma pauta não convencional. Por se tratar de algo “novo”, a notação não convencional serviu de motivação para a aquisição de novas competências musicais. Aprenderam e consolidaram da melhor forma os conceitos musicais, de entre os quais o ritmo, e as propriedades do som aliada aos instrumentos contruídos. A notação não convencional foi uma ferramenta de suma importância porque os alunos conseguiram reproduzir com os instrumentos musicais aquilo que estavam vendo e interpretando.

No domínio motor os instrumentos serviram para os alunos aprenderem as várias formas de execução instrumental, desenvolvendo assim a criatividade. Aprenderam que os instrumentos contruídos podiam produzir sons de várias formas: sacudindo, de friccionando e percutindo o que lhes deu grandes vantagens e grandes possibilidades tímbricas. Descobriram ainda, que, com os instrumentos musicais, se podia criar qualquer pauta não convencional, utilizando os símbolos que quisessem.

b)- Como é que as crianças reagem ao construir os seus próprios instrumentos musicais de percussão no contexto de E.B?

Foram contruídos um conjunto significativo de instrumentos musicais Orff, e os alunos reagiram positivamente, com muito entusiasmo e emoção, onde a alegria era bem patente. Ao tirar som dos instrumentos contruídos, sentiram que estavam criando música e conseguiram tirar o máximo partido do som. A construção dos instrumentos musicais teve um valor emocional para as crianças, porque se relacionaram de um modo íntimo, explorando a todo o momento estes mesmos instrumentos.

c)- Quais os benefícios, do uso de partituras não convencionais e do manuseamento dos instrumentos musicais contruídos pela criança, na aquisição e desenvolvimento de competências musicais?

A bagagem musical dos alunos ampliou, e à medida que iam assimilando os conceitos iam partilhando uns com os outros as suas ideias, e descobertas. Tudo isso contribuiu para que os alunos de uma forma interativa interagissem o tempo todo, organizando as suas ações e pensamentos musicais. O uso de partituras não convencionais e o manuseamento dos instrumentos musicais contruídos contribuíram para desenvolver nos alunos os diferentes domínios: afetivo, social, intelectual e cognitivo.

O contato com instrumentos musicais desenvolveram o campo rítmico dos alunos, favorecendo as outras áreas de aprendizagem, onde passaram a conhecer e a distinguir cada instrumento, não só pela forma e função, como também pelo timbre. Ao construir os instrumentos, os alunos estiveram a desenvolver capacidades de resolução de problemas. Por exemplo ao construir os instrumentos tiveram que recorrer ao raciocínio da Matemática (medir o comprimento e a largura dos instrumentos, ver a forma geométrica...); ao pintar e decorar os instrumentos tiver que usar os conceitos estudados na Expressão Plástica, em relação a cor, a forma, a estrutura, entre outros.

De uma forma geral, considera-se que estas conclusões vão de encontro com o que foi referenciado na fundamentação teórica. A EA sendo uma área que além de criar interesse e entusiasmo, também desperta no aluno o sentido criativo. Sendo assim, o professor deve ser capaz de aproveitar tudo o que esta área lhe oferece para aumentar os níveis de aprendizagem.

Foi pertinente este estudo, porque ajudou-nos a perceber a real importância que a música tem no desenvolvimento integral das crianças. O estudo trouxe vários ganhos e contribuiu para o enriquecimento e ampliação de muitos conceitos musicais que antes não estavam tão claros. Profissionalmente contribuiu para acreditar que é possível fazer acontecer as coisas, em prol de um bom desenvolvimento artístico das nossas crianças. Pessoalmente, o estudo ajudou a entender melhor as nossas crianças, dando-lhes o que mais procuram. Amor e Educação.

5.2.1. Implicações para futuras investigações

O estudo possibilitou aumentar ainda mais os conhecimentos sobre a EM, que é uma área que traz muitos constrangimentos aos professores do EB, por não se sentirem muito à vontade para a lecionar, devido a alguns fatores. Foi um estudo que contribuiu para uma análise reflexiva sobre as práticas educativas, dos conhecimentos musicais, e a forma como é abordada a EM no EB.

Pensa-se que há muito que trabalhar em prol de uma educação que dê condições para se sentir confortável nas áreas artísticas em especial a EM, e que se consiga criar condições para promover um EA, que vá de encontro a todos os princípios defendidos pela UNESCO. No entanto, acredita-se que novos caminhos podem ser traçados para futuras investigações, já que, a EA é uma área dentro do contexto escolar que necessita de muitas investigações, reflexões, pesquisas e aumento de conhecimento, e muito importante, precisa de muita prática.

Acompanhando as evoluções do ensino pós moderno, o estudo pode ser o mote para a mudança de paradigma relacionado com o ensino de partituras não convencionais nas escolas do EB de São

Vicente e contribuir para que novos investigadores trabalhem outros temas dentro do ensino da música, como as partituras convencionais, solfejo, o canto entre outros.

Em relação ao apoio bibliográfico é necessário que faça pesquisas contínuas, mesmo depois da finalização de um determinado estudo, pois a EA exige estar sempre atualizado. É preciso ter novas linhas de investigações científicas na área musical, que envolva os alunos, e os fornecem ferramentas necessárias para o enriquecimento das suas experiências, articulando o saber escolar com o saber quotidiano. Seria importante que a investigadora juntamente com outros parceiros promovessem atividades de valorização da área musical como por exemplo, atividades de valorização da cultura nacional, do património imaterial, visitas aos locais de música, aos ateliês de construção de instrumentos, e interações e vivências com alguns músicos cabo-verdianos.

O desenvolvimento do estudo é pertinente para futuras investigações, na medida em que foi uma novidade e inovação no contexto em que foi aplicado. As partituras não convencionais, ligadas à construção dos instrumentos musicais, revelaram como sendo novas metodologias de ensino aprendizagens, realçando assim, mais uma vez a importância que a EA tem na vida do indivíduo. O estudo pode ainda contribuir para despertar o interesse de outros professores, alunos e pais encarregados de educação, servindo de motivação para o desenvolvimento de novos projetos relacionados com o tema.

5.2.2. Recomendações

A evolução do ensino da EM dentro do contexto escolar do EB depende, em certa medida, das políticas educativas referentes a esta área, das práticas pedagógicas dos professores do EB e do próprio currículo do curso de formação de professores. Isso porque, segundo Bolívar “a qualidade dos processos de aprendizagem é o principal determinante dos resultados escolares” (2012, p. 191).

Sendo a música uma atividade que não pode ser desvalorizada, torna-se relevante que se invista na sua exploração como um dos caminhos fundamentais para a construção do conhecimento integral da criança nessa fase. E assim sendo, torna-se necessário formular algumas recomendações, que poderão ser úteis ao ensino da música nas escolas do EB em São Vicente, ou no país em geral.

Para as escolas e as práticas pedagógicas recomenda-se o seguinte:

- (i) Que a EA fosse trabalhada em metodologia de projeto, envolvendo todas os recursos da escola e da comunidade educativa;
- (ii) Que fosse criado um catálogo didático com orientações sobre a exploração da notação não convencional e da construção de instrumentos musicais;

- (iii) Que cada escola, sob a orientação de um especialista e construtor de instrumentos musicais, constrísse um conjunto de instrumentos para as aulas de EM, como por exemplo os instrumentos de percussão de altura indefinida da Orquestra Orff;
- (iv) Que os professores que lecionam a EM, e que não têm a formação específica, devem procurar sempre ajuda de um especialista para receber orientações sobre a planificação e orientação das aulas;
- (v) Que os artistas e artesãos fizessem parte integrante das atividades e ateliês, de forma a fazer uma ligação entre a educação formal e a educação não formal;
- (vi) Que os professores organizassem melhor as suas atividades de forma a respeitar o tempo estipulado para EM;
- (vii) Que trabalhassem a EM, como uma fonte de inspiração, escolhendo atividade lúdicas de interesse dos alunos, valorizando sempre a prática;
- (viii) Que interligassem a EM com outras áreas do saber, verificando a ligação entre os conteúdos, sem a desfavorecer.

Em relação às políticas educativas recomenda-se:

- (i) Uma parceria entre as pessoas responsáveis da área de música e o próprio Ministério de Educação, no sentido de fornecer às escolas do EB, alguns materiais pedagógicos que não podem ser construídos pelos alunos. Incentivar a construção e a prática instrumental juntamente com os professores do EB e a partir dali, ministrar formações no sentido de capacitar os professores para a prática do ensino da EA em geral, e da EM em particular.
- (ii) Que se elabore materiais fundamentais para o auxílio dos professores como manuais e guias. De igual modo, que se crie condições para que cada escola tenha um espaço com o mínimo de condições para as aulas de EM, proporcionando um melhor aproveitamento e concentração do aluno de forma a evitar a dispersão dos materiais e equipamentos;
- (iii) Que fosse criadas melhores condições para se trabalhar a EM, com uma carga horária mais extensa.

Igualmente para o Currículo destaca-se as seguintes recomendações:

- (i) O currículo da EM deve basear-se nos valores, necessidades e aspirações coletivas e individuais e ligar-se à comunidade musical, associando ao processo educativo os aspetos mais relevantes da vida e da cultura musical cabo-verdiana, respeitando assim as indicações previstas na LBSE nº 113/V/99, no artigo nº 9;

- (ii) Deve-se criar um currículo que satisfaça as necessidades dos alunos no que tange ao seu desenvolvimento harmonioso e às suas aptidões musicais. Sendo assim, o currículo deve prever mais horas para o ensino da música e permitir que os alunos estejam mais tempo em contato com a EM;

E, para a formação de professores as recomendações seriam as seguintes:

- (i) Que aumentasse os conhecimentos e aptidões que os professores levam para o processo educativo e também o nível de complexidade dos conteúdos musicais;
- (ii) Que apoiasse a formação contínua dos professores, de forma a incentivá-los a especializar-se na área artística, para colmatar algumas insuficiências encontradas no ensino da música;
- (iii) Deve analisar e estudar a estrutura do seu plano curricular de modo a ter mais tempo letivo para as disciplinas relacionadas com o ensino da música.

Além das recomendações, reitero ainda que o programa da disciplina de EA do 2º ciclo recomenda-se para a área musical, a construção de alguns recursos educativos como:

Instrumentos musicais de pequena percussão que podem e devem ser construídos pelas crianças (Madeira: clavas, castanholas, reco-reco, maracas, caixa chinesa, bloco de dois sons; Metal: triângulos, guizeira, pandeiretas sem pele, chincalhos; Pele: Tamborim, Pandeireta com pele, tambor, bongós), e instrumentos melódicos - se possível (Ministério, 2017, p. 39).

Com a preocupação de uma maior divulgação e desenvolvimento da EM, torna-se importante deixar alguns contributos que valorizam ainda mais essa área do saber que é muito importante para a aprendizagem do aluno. As recomendações acima referidas advêm de uma reflexão profunda e de uma análise reflexiva daquilo que é o ensino da música nas escolas do EB de São Vicente. Para isso, alguns documentos que fazem parte do referido ensino como a LBSE, os programas do EB e de formação de professores foram analisados.

5.3. Considerações finais

A iniciação musical na criança deve fomentar o desenvolvimento da criatividade individual e coletivo, onde a música pode ser uma escolha de liberdade desde os primeiros tempos de vida. Essa iniciação vai ajudar a criança a trabalhar em conjunto, a desenvolver a sua autoestima, confiança e imaginação. Assim como nos diz Reis “ É imprescindível que a criança desde a sua vida ao mundo² oiça o tilintar de uma roca, e vá exercitando a sua perceção musical ouvindo sons (que não ruídos) dos seus próprios brinquedos, depois dos instrumentos musicais que ela toca” (2003, p. 64).

² Para muitos cientistas «mesmo antes do nascimento»

A EM é uma das áreas disciplinares responsável pelas transformações apontadas anteriormente, transformações essas que podem contribuir para o desenvolvimento integral das nossas crianças. É uma modalidade que se apresenta de grande importância na formação de qualquer indivíduo, desenvolvendo a mente, promovendo o equilíbrio e a socialização com outras áreas do saber, e com a própria criança. De realçar ainda o bem-estar, e a concentração que desenvolve nos alunos, proporcionando momentos agradáveis. Tudo isso, de fato são constatações verificadas durante o estudo, aquando da atuação no campo da investigação-ação.

Com os bons resultados que se obteve, usando como veículo a área da EM, pode-se afirmar que o estudo teve um impacto positivo, isso, graças à dinâmica empenho e dedicação dos alunos. O desenvolvimento das atividades tiveram sempre como suporte a valorização da criatividade e o respeito às individualidades dos alunos, proporcionando aos mesmos a oportunidade de demonstrar o dinamismo, a participação e a cooperação mútua. Assim no final do estudo, pôde-se notar grandes evoluções dos alunos na aquisição dos conhecimentos musicais. Perante isso, as interpretações que se podem tirar, é que a exploração das Partituras não convencionais, no processo ensino aprendizagem dos alunos pode constituir uma prática satisfatória na transformação dos conhecimentos, quando se têm docentes empenhados a trabalhar para que isso se torne uma realidade.

Pensa-se que para abordar qualquer conteúdo musical, num determinado ano de escolaridade, não se deve permitir o seu isolamento das outras áreas disciplinares, porque a música é um caminho para as outras áreas do saber. É preciso pensar em novas formas de trabalhar a EM, considerando as dificuldades que vêm sendo encontradas no domínio dessa área, e partindo da premissa que os professores necessitam melhorar as aprendizagens dos seus alunos.

Parte-se do princípio que a intenção sempre foi explorar uma alternativa pedagógica nova no ensino da EM, no 2º ciclo do EB, permitindo diversas abordagens de temas novos e a interligação dos novos conhecimentos com os já adquiridos pelos alunos. No entanto, pensa-se que cabe ao professor do EB adotar sempre estratégias lúdicas de aprendizagem, adequadas à realidade onde o aluno se insere, pensando sempre que este é o centro de todas as intenções educativas, e precisa ser estimulado para o seu próprio desenvolvimento, a todos os níveis.

Acredita-se que para lecionar a área artística, deve-se ter, além de vocação, formação específica na área. Para uma boa prática dos conteúdos musicais na sala de aula, seria bom, se todos os professores pudessem seguir as orientações metodológicas dos programas de EM, realidade essa que não acontece com todos. Os conteúdos musicais, além de serem distribuídos por três trimestres, são lecionados uma vez por semana, acabando o professor por dar mais atenção às canções em

detrimento de outros conteúdos. Como disse o E1 e o E2, a EM é uma área que para que seja ensinada o professor precisa estar bem preparado, investir, tentar procurar e entender as coisas. Evitar acomodar e evitar incidir somente no canto como uma solução.

A Educação Musical em Cabo Verde precisa de mais atenção por parte dos agentes educativos e do sistema em geral, pois é preciso tecer novos olhares em relação ao ensino da música, para que se possa alcançar novos patamares, levando em consideração a qualidade do ensino que se espera no EB. O estudo desenvolvido constitui um caminho para novas reflexões dentro da EM, proporcionando novas visões e percepção de todos os agentes educativos do EB em São Vicente.

5.4. Sumário

A presente dissertação termina com um capítulo que apresentou de forma sucinta todos os resultados e as conclusões obtidas, e que foram analisadas a partir das entrevistas e dos questionários. Através desses instrumentos de recolha de dados, conseguiu-se saber a real situação sobre o ensino da música nas escolas do EB em São Vicente - Cabo Verde. Os resultados da intervenção curricular, foram satisfatórios, frutos de uma investigação-ação. A partir da análise dos questionários feitos aos professores do EB, chegou-se a conclusão que é preciso dar mais atenção ao uso da exploração das partituras não convencionais como um recurso didático em contexto escolar, juntamente com a construção de instrumentos musicais. As entrevistas, por sua vez, demonstraram que para ultrapassar algumas lacunas na área da EA, é preciso o professor investir na sua carreira contínua, além da sua formação específica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aires, L. (2011). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Universidade Aberta.
- Albuquerque, L. S. (2001). *História geral de Cabo Verde*. Lisboa.
- Andrade, M. M. (2006). *Introdução à Metodologia do Trabalho Científico*. São Paulo: Atlas.
- Barbosa, A. (2005). *A imagem no ensino da arte*. São Paulo: Perspectiva.
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projeto de investigação- Um guia para a pesquisa em Ciências Sociais e da Educação*. Lisboa: Editora Gradiva.
- Bogdan, R. &. (1994). *Investigação qualitativa em educação- Uma introdução à teoria e aos métodos*. Portugal: Porto Editora.
- Bolívar, A. (2012). *Melhorar os processos e os resultados educativos: O que nos ensina a investigação*. Vila Nova de Gaia. Disponível: http://www.fep.porto.ucp.pt/sites/default/files/files/FEP/SAME/docs/Melhorar_a_escola_versao%20ebook.pdf
- Brito, P. N. (2012 a). *Programa da disciplina de Educação Artística 3º e 4º Anos do Ensino Básico*. Praia-Santiago/Cabo Verde.
- Brito, P. N. (2012 b). *Programa da Educação Artística- 1º e 2º Ensino Básico*. Santiago -Cabo Verde.
- Cabral, M. H. & Andrade, M. (1998). *Novo Magia da Música 5º e 6º anos*. Portugal: Porto Editora.
- Castro, C. (19 de agosto de 2017). *Caraterísticas e Finalidades da investigação-ação*. Obtido de <https://cepealemanha.files.wordpress.com/2010/12/ia-descric3a7c3a3o-processual-catarina-castro.pdf>.
- Correia, A. &. (2009). *Diálogos com a arte*. Portugal. Disponível em <http://www.es.ipvc.pt/revistadialogoscomaarte/>
- Coutinho, C. (2008). *A qualidade da investigação educativa de natureza qualitativa: questões relativas à fidelidade e validade*.
- Fernandes, S. (Fevereiro de 2011). *Descobrir a Identidade usando a Fotografia: Investigação-acção numa turma do 5º Ano (Dissertação de mestrado)*. Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo. Viana do Castelo-Portugal.
- Figueiredo, S. (2013). *Currículo escolar e educação musical: uma análise das possibilidades e desafios para o ensino de música na escola brasileira na contemporaneidade*. Disponível em <http://seer.ufms.br/index.php/intm/article/view/2360/1457>

- Fortes, M. (Fevereiro de 2011). A Educação Artística no Ensino Básico em São Vicente. Dissertação de Mestrado- Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo. Viana do castelo-Portugal.
- Gil, A. C. (2007). *Metodologia do Ensino Superior*. São Paulo: Atlas.
- Godinho, J. (1996). *Manual de Expressão Musical*. Mindelo- Cabo Verde.
- Gordon, E. (2000 a). *Teoria de Aprendizagem Musical de Recém-nascidos e Crianças em Idade Pré-escolar*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gordon, E. (2000 b). *Teoria de Aprendizagem Musical-Competências, conteúdos e padrões*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Marçal, A. (Abril de 2012). A tradição da Olaria em Fonte Lima. *Dissertação de Mestrado- Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo*.
- Marconi, M. &. (2007). *Fundamentos de Metodologia Científica*. São Paulo: Atlas.
- Martins, M. (2004 a). *Módulo I - Aprendizagem de Expressão e Educação Musical I*. S.Vicente.
- Martins, M. (2004 b). *Módulo II- Aprendizagem de Expressão e Educação Musical II*. Mindelo.
- Martins, M. P. (2012). *Programa da Disciplina de educação Artística- 3º ciclo do E.B*. Praia-Santiago.
- Ministério, d. E. (2017). *Programa da Disciplina de Educação Artística- 2º Ciclo do Ensino Básico Obrigatório*. Mindelo-São Vicente.
- Moura, A. (2003). *Revista do Centro de Educação - Desenho de uma pesquisa*. Portugal.
- Prodanov, C. C. (2013). *Metodologia do Trabalho Científico- Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico- 2ª edição*. Brasil.
- Quivy. R, C. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa.
- Reis, F. (2001). *Instrumentos musicais na sala de aula: Sua produção a partir de materiais recuperados*. Mindelo, Cabo Verde: Instituto Pedagógico.
- Reis, R. (2003). *Educação pela Arte- Universidade Aberta*. Lisboa.
- Sampieri, R. C. (2006). *Metodologia de Pesquisa 3ª Edição*. São Paulo.
- Sousa, A. (2003 b). *Educação pela Arte e Artes na Educação- 1º Volume Bases Psicopedagógicas*. Lisboa.
- Sousa, A. (2003 c). *Educação pela Arte e Artes na Educação 3.º Volume- Música e Artes Plásticas*. Lisboa.

Sousa, A. B. (1979 a). *Jogos de Expressão Musical VIII*. Vila Nova de Gaia.

Telmo, I. C. (1993). *Expressão Visuo-Plástica-Meios, Materiais e Técnicas de Expressão e Comunicação*. Setúbal, Portugal.

DOCUMENTOS OFICIAIS DA LEGISLAÇÃO NACIONAL E ATOS NORMATIVOS DE
CABO VERDE.

Verde, B. o. (7 de Maio de 2010). Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 113/V/99 - de 18 de Outubro) I SÉRIE-Nº17.

Verde, R. d. (3 de Maio de 2010). Boletim Oficial da Constituição da República de Cabo Verde- I SÉRIE - Nº 17.

APÊNDICES

Apêndice 1 – Carta de autorização a gestora da escola de Ribeira Bote

Exmo Sra.

Diretora do Pólo Educativo nº 12, da Escola do E.B de Ribeira Bote

C/c: Delegada do Ministério da Educação de São Vicente

Sra. Maria Helena Andrade

ASSUNTO: Autorização para a realização de um estudo de Mestrado

Maria Piedade Monteiro Correia, mestranda em Educação Artística, na Escola Superior de Educação - Instituto Politécnico de Viana do Castelo, vem por meio desta solicitar, autorização para a participação dos alunos da escola de Ribeira Bote, num estudo em Educação Artística: **Partituras não convencionais: um recurso didático em contexto escolar** que será realizado entre os meses de Maio a Julho.

É um trabalho pedagógico de caráter lúdico, e tem como método a investigação-ação, nas aulas de Educação Musical, com uma das turmas do 5º Ano - 2º Ciclo. Pretende-se a partir do estudo desenvolver algumas competências musicais dos alunos, explorar o potencial artístico dos mesmos e apetrechar a escola com alguns instrumentos musicais que serão construídos pelos próprios alunos, já que estes representam um material didático de extrema importância para as aulas de Educação Musical.

Atendendo ao acima exposto, venho por esta via, muito respeitosamente, solicitar à Vossa Excia. se digne conceder-me autorização para a implementação e conclusão deste estudo, comprometendo-me a cumprir todos os procedimentos éticos e profissionais exigidos pela vossa Escola, disponibilizando-me em prestar colaboração com a mesma.

Esperando que este pedido merecerá a devida atenção da vossa parte, subscreve-me endereçando-lhe os meus melhores cumprimentos.

Mindelo, 24 de março de 2017

Atenciosamente,

/ Maria Piedade Monteiro Correia/

Apêndice 2 – Pedido de autorização dos pais encarregados de educação

Pedido de autorização

Exmos (as) Srs. (as). Encarregados de Educação.

Eu, Maria Piedade Monteiro Correia, mestranda em Educação Artística, na Escola Superior de Educação - Instituto Politécnico de Viana do Castelo, venho por meio desta solicitar, a vossa autorização para o uso da máquina fotográfica e expor algumas imagens (fotografia e vídeo) dos vossos educandos, no âmbito das atividades do meu trabalho de Mestrado: **Partituras não convencionais: um recurso didático em contexto escolar**, durante os meses de Maio a Julho. As imagens e vídeos realizadas servirão unicamente para fins académicos estando a identidade e privacidade dos alunos assegurados.

É um estudo lúdico que não representa qualquer constrangimento para as outras áreas curriculares, sendo que será desenvolvido na cadeira curricular de Educação Musical.

AUTORIZAÇÃO

Autorizo o meu educando a participar no estudo: **Partituras não convencionais: um recurso didático em contexto escolar**, e a realizar todas as atividades nele incluídas, conforme descrito no pedido, inclusive registrar através de fotografias, filmagens, publicações e apresentação externa.

Nome do aluno: _____ Encarregado de Educação: _____

Nome do aluno: _____ Encarregado de Educação: _____

Nome do aluno: _____ Encarregado de Educação: _____

Nome do aluno: _____ Encarregado de Educação: _____

Nome do aluno: _____ Encarregado de Educação: _____

Nome do aluno: _____ Encarregado de Educação: _____

Nome do aluno: _____ Encarregado de Educação: _____

Nome do aluno: _____ Encarregado de Educação: _____

Nome do aluno: _____ Encarregado de Educação: _____

Nome do aluno: _____ Encarregado de Educação: _____

Nome do aluno: _____ Encarregado de Educação: _____

Nome do aluno: _____ Encarregado de Educação: _____

Nome do aluno: _____ Encarregado de Educação: _____

Nome do aluno: _____ Encarregado de Educação: _____

Nome do aluno: _____ Encarregado de Educação: _____

Nome do aluno: _____ Encarregado de Educação: _____

Nome do aluno: _____ Encarregado de Educação: _____

Nome do aluno: _____ Encarregado de Educação: _____

Nome do aluno: _____ Encarregado de Educação: _____

Nome do aluno: _____ Encarregado de Educação: _____

Mindelo, 28 de abril de 2017

/ Professora Maria Piedade Monteiro Correia/

Apêndice 3 – Autorização da entrevista



Entrevista

Informação

Este instrumento de recolha de dados enquadra-se num estudo no âmbito do Mestrado em Educação Artística, ministrado pelo IPVC-Instituto Politécnico de Viana do Castelo-Portugal, em parceria com o IUE-Mindelo. O objetivo consiste em perceber como se efetiva o ensino da música no 2º ciclo do Ensino Básico. Para assegurar o rigor da análise dos dados recolhidos, é desejável proceder à gravação áudio desta entrevista. A gravação poderá ser interrompida a qualquer momento se assim o desejar. Esta entrevista destina-se unicamente para fins académicos e aproveito para pedir autorização da gravação da mesma.

Não há respostas certas ou erradas. Agradeço a sua importante colaboração neste estudo. Se necessitar de informação adicional, pode contactar diretamente a investigadora responsável, a Mestranda Maria Piedade Monteiro Correia, pelo correio eletrónico, correiabia@hotmail.com, para os esclarecimentos que se fizerem necessários.

Informação Sociodemográfica

1. Sexo: _____ 2. Idade: _____

3. Naturalidade: _____

4. Nível de escolaridade: _____ 5. Formação Académica: _____

6. Deve-se expressar se aceita ou não a gravação da entrevista: _____

Data: ____/____/____

Assinatura da responsável do projeto

Assinatura do entrevistado

Apêndice 4 – Guião de entrevista feita ao E1



GUIÃO DE ENTREVISTA A UMA PROFESSORA FORMADORA DA ÁREA DE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA

Abertura – Legitimação da entrevista e motivação dos entrevistados

- i) Agradecimento da presença;
- ii) Criação de um ambiente descontraído e de confiança;
- iii) Solicitação da autorização para gravar e tomar notas da entrevista para efeitos da recolha de dados para a investigação;
- iv) Reforçar a necessidade de responder com sinceridade uma vez que não existe respostas certas.

Introdução – Caraterização sociodemográfica

- i) Entrega do documento para dar conhecimento ao participante do objetivo geral do estudo e para a recolha de informação sociodemográfica.

Questões Chaves

- i) De que forma a interpretação da notação não convencional e a construção dos instrumentos Orff podem motivar os alunos e contribuir no processo de ensino aprendizagem a nível musical?
- ii) Como é que as crianças reagem ao construir e manipular os seus próprios instrumentos musicais de percussão no contexto de EB?
- iii) Quais os benefícios, do uso de partituras não convencionais e do manuseamento dos instrumentos musicais construídos pela criança, na aquisição e desenvolvimento de competências musicais?

1. Dados profissionais

- 1.1.Quantos anos de serviço tem como formadora de professores do E.B?
- 1.2.Tem outras experiências profissionais?

2. Atividades de coordenação e planificação das áreas artísticas

- 2.1.Como planifica a sua atividade docente?
- 2.2.Que tipo de planificação faz juntamente com os alunos em formação?
- 2.3.Em que documentos baseia para planificar?
- 2.4.Que estratégias, metodológicas de trabalho utiliza para a abordagem dos conteúdos musicais?
- 2.5.Como é que motiva os alunos em formação para a aula de expressão musical?
- 2.6.Que mecanismo de controlo utiliza? Avaliação? Como avalia?

3. Políticas educativas

- 3.1.Para trabalhar a música é preciso ter vocação e formação na área de música?
- 3.2.Na sua opinião qual a importância da música no Ensino Básico?
- 3.3.Qual é a sua apreciação sobre o envolvimento dos diversos órgãos de gestão das escolas do E.B, nas atividades da Educação Artística, em especial a música?
- 3.4.Acha que qualquer professor do E.B. está habilitado para lecionar as áreas artísticas, em especial a Educação Musical?
- 3.5.Qual a sua opinião sobre a formação na área artística?
- 3.6.Como classifica o trabalho dos professores do E.B. em relação ao contributo que eles dão para a valorização do ensino da música.
 - a. Fraca
 - b. Suficiente
 - c. Boa
 - d. Muito Boa

4. Balanço das suas atividades

- 4.1.Que dificuldades encontra nas suas atividades musicais, enquanto formadora de professores do E.B?
- 4.2.Que técnicas utiliza para gerir os conflitos da sala de aula?
- 4.3.O resultado do aproveitamento das atividades de música corresponde as suas expetativas?
- 4.4.Que atividades gostam mais os formandos de participar no dia-a-dia?

4.5.Como avalia o nível de aprendizagens dos alunos formandos em relação as atividades musicais?

a. Fraca

b. Suficiente

c. Boa

d. Muito Boa

5. Noções de partituras e instrumentos musicais

5.1.Os professores formados e os em formação têm noções do significado de partituras?

5.2.Alguma vez inclui as partituras nas atividades dos alunos em formação? Se sim, que tipo de partitura.

5.3.Incentiva os alunos para a prática instrumental?

5.4.Costuma incluir o manuseamento e exploração de instrumentos nas suas atividades letivas?

5.5.Já alguma vez construístes instrumentos musicais com os alunos do IUE? Se sim, que tipo de instrumento, e de que material.

Muito obrigada pelo seu tempo e pela reflexão que partilhou comigo. Espero que os resultados deste estudo venham a contribuir de alguma maneira para melhorar ainda mais as práticas do ensino da música no E.B. e da Educação Artística em geral.

Apêndice 5 – Guião de entrevista feita ao E2



GUIÃO DE ENTREVISTA AO COORDENADOR DA ÁREA DE EXPRESSÃO MUSICAL DO ENSINO BÁSICO

Abertura – Legitimação da entrevista e motivação dos entrevistados

- i) Agradecimento da presença;
- ii) Criação de um ambiente descontraído e de confiança;
- iii) Solicitação da autorização para gravar e tomar notas da entrevista para efeitos da recolha de dados para a investigação;
- iv) Reforçar a necessidade de responder com sinceridade uma vez que não existe respostas certas.

Introdução – Caraterização sociodemográfica

- i) Entrega do documento para dar conhecimento ao participante do objetivo geral do estudo e para a recolha de informação sociodemográfica.

Questões Chaves

- i) De que forma a interpretação da notação não convencional e a construção dos instrumentos Orff podem motivar os alunos e contribuir no processo de ensino aprendizagem a nível musical?
- ii) Como é que as crianças reagem ao construir e manipular os seus próprios instrumentos musicais de percussão no contexto de EB?
- iii) Quais os benefícios, do uso de partituras não convencionais e do manuseamento dos instrumentos musicais construídos pela criança, na aquisição e desenvolvimento de competências musicais?

1. Dados profissionais

- 1.1.Quantos anos de coordenação tem na área de música?
- 1.2.Tem outras experiências profissionais?

2. Atividades de coordenação e planificação da área musical

- 2.1.Como planifica as atividades musicais, juntamente com os professores do E.B, para serem trabalhadas durante o ano letivo?
- 2.2.Que estratégias, metodológicas de trabalho utiliza para a abordagem dos conteúdos musicais?
- 2.3.Que tipo de motivação incute nos professores do E.B, para lecionar da melhor forma a expressão musical?
- 2.4.Que dificuldades encontra ao coordenar a expressão musical?
- 2.5.Considera que para coordenar a área de música é preciso ter vocação e formação na área?

3. Políticas educativas

- 3.1.É de opinião que a música influencia o comportamento da criança? Como?
- 3.2.Acha importante dar ênfase a Educação Musical na sala de aula? Se sim, como?
- 3.3.É pertinente dizer que a Educação Musical deveria ter a mesma carga horária semanal, bem como as outras áreas disciplinares ditas nucleares? Porquê?
- 3.4.Que constrangimento o ensino da música tem trazido para os professores do E.B.
- 3.5.Acha que qualquer professor do E.B. está habilitado para lecionar a Educação Musical?
- 3.6.Concorda que as escolas do E.B. fazem atividades que promovem a Educação Musical?

4. Balanço das suas atividades

- 4.1.Como é que enquadra a Educação Musical nos planos de atividade da escola no E.B?
- 4.2.Que tipos de atividades musicais desenvolve com os professores do E.B?
- 4.3.Que dificuldades encontra nas suas atividades enquanto coordenador de música do E.B?
- 4.4.Há um bom desempenho dos professores em desenvolver as atividades musicais?

4.5. Que atividades gosta mais de planificar com os professores do E.B?

5. Noções de partituras e instrumentos musicais

5.1. Já alguma vez planificou atividades que envolvem a notação não convencional, com os professores do E.B?

5.2. É de hábito incentivar os professores para a prática da partitura não convencional?

5.3. Incentiva os professores para a prática instrumental na sala de aula? Pode ser convencional ou não convencional.

5.4. Costuma incluir o manuseamento e exploração de instrumentos nas suas atividades letivas?

5.5. Já alguma vez organizaste um ateliê de construção de instrumentos musicais com professores do E.B? Se sim, que tipo de instrumento, e de que material.

Muito obrigada pelo seu tempo e pela reflexão que partilhou comigo. Espero, que os resultados deste estudo, venham a contribuir de alguma maneira, para melhorar ainda mais as práticas do ensino da música no E.B. e da Educação Artística em geral.

Apêndice 6 - Questionário aplicado aos professores do 2º Ciclo do EB.



QUESTIONÁRIO: PROFESSORES DO 2º CICLO (5º E 6º ANO) DO ENSINO BÁSICO

Este questionário enquadra-se numa investigação cujo tema é “**Partituras não convencionais: um recurso didático em contexto escolar**” no âmbito do Mestrado em Educação Artística, ministrado pelo IPVC-Instituto Politécnico de Viana do Castelo-Portugal, em parceria com o Instituto Universitário de Educação do Mindelo. Tem como objetivo fazer um levantamento de dados sobre as metodologias utilizadas no ensino da Música nas escolas do Ensino Básico.

A sua colaboração é imprescindível para a realização deste estudo, assim sendo, agradeço desde já a sua atenção e disponibilidade em responder as questões abaixo indicadas. Informo ainda que o questionário é anónimo. Se necessitar de alguma informação adicional, pode contactar diretamente a investigadora responsável através do seu contato: email-correiabia@hotmail.com.

A Mestranda: Maria Piedade Correia

METODOLOGIA DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA MÚSICA

PARTE I - INFORMAÇÃO SOCIODEMOGRÁFICA

Dados pessoais: Sexo: Masculino ☐ Feminino ☐

Idade:

20-25 anos		25-30 anos		30-35 anos		35-40 anos		40-45 anos		+ de 45 anos	
---------------	--	---------------	--	---------------	--	---------------	--	---------------	--	-----------------	--

Tempo de serviço: 0-5 anos ☐ 5-10 anos ☐ 10-15 anos ☐ 15-20 anos ☐ > 25 anos ☐

Formação académica: Instituto Pedagógico -2 anos de formação no E.B ☐ Licenciatura ☐

Sem formação ☐

Área de especialização: _____

PARTE II - PRÁTICA PROFISSIONAL

1. Indique o nível de preferência que tem, em lecionar as unidades curriculares pelo qual sente mais à vontade.

UNIDADES CURRICULARES	1	2	3	4
Língua Portuguesa				
Matemática				
Estudos Sociais				
Ciências da Natureza				
Educação para Cidadania				
Educação Artística				
Expressão Físico-Motora				

1= Nenhuma vontade; 2= Pouca vontade; 3= Alguma vontade; 4= Muita vontade

2. Na consulta que faz aos programas de Educação Musical do 2º Ciclo, segue as orientações metodológicas para transformar os saberes em instrumentos didáticos?

Nunca ☐ Raramente ☐ Algumas vezes ☐ Muitas vezes ☐ Sempre ☐

3. De que forma são distribuídos os conteúdos da Educação Musical durante o ano letivo?

- ☐ Ao longo dos três trimestres, intercalado com outros conteúdos.
- ☐ Num dos trimestres de forma continua.
- ☐ Em nenhum dos trimestres
- ☐ Somente para as datas comemorativas

4. Quantas vezes numa semana a atividade musical é desenvolvida na sua sala de aula?

- ☐ Nenhuma vez
- ☐ Uma vez por semana
- ☐ Duas vezes por semana
- ☐ Três ou mais vezes por semana

5. Que tipos de conteúdos musicais aborda na sua sala de aula?

- Propriedades do som ☐ Percussão corporal ☐ Ritmo ☐
- Rimas e lengalengas ☐ Canções e Melodia ☐ Géstica e movimento ☐
- Instrumentos musicais e Utilização direta de materiais e objetos ☐ Notação convencional ☐
- Sons vocais e prática da respiração ☐ Notação não convencional ☐

6. Indique o grau de dificuldade que os alunos têm demonstrado na aprendizagem dos conteúdos musicais escolhidos anteriormente:

CONTEÚDOS	1	2	3	4
Propriedades do som				
Percussão corporal				
Ritmo				
Rimas e lengalengas				
Canções e Melodia				
Géstica e movimento				
Instrumentos musicais e Utilização direta de materiais e objetos				
Sons vocais e prática da respiração				
Notação convencional				
Notação não convencional				

1= Nenhuma dificuldade; 2=Pouca dificuldade; 3=Alguma dificuldade; 4=Grandes dificuldades

7. Assinale a frequência com que tem utilizado as seguintes metodologias no ensino da música.

METODOLOGIAS	1	2	3	4
Exposição da matéria				
Utilização e exploração de materiais didáticos (vídeos, instrumentos musicais, fotocópias, Power Point...)				
Trabalhos de grupo				
Exploração de fotos e imagens				
Realização de jogos				
Trabalhos individuais				
Fichas de trabalho				

1= Nenhuma frequência; 2= Pouca frequência; 3= Alguma frequência; 4= Muita frequência

8. Costuma recorrer aos instrumentos musicais como um material pedagógico para lecionar as aulas de Educação Musical?

Muitas vezes ☐ De vez em quando ☐ Poucas vezes ☐ Nunca ☐

9. Os instrumentos musicais da sala de aula fazem parte da realidade da sua escola?

Sim ☐ Não ☐

10. Enquanto professor alguma vez colocou em prática a notação não convencional?

Nunca ☐ Raramente ☐ Algumas vezes ☐ Muitas vezes ☐ Sempre ☐

11. Indique a frequência com que a notação não convencional é explorada na sua sala de aula.

Nunca ☐ Raramente ☐ Algumas vezes ☐ Muitas vezes ☐ Sempre ☐

12. Já alguma vez transmitiste aos seus alunos conhecimentos musicais sobre o pedagogo Carl Orff, responsável pela introdução dos instrumentos de percussão na sala de aula?

Nunca ☐ Raramente ☐ Algumas vezes ☐ Muitas vezes ☐ Sempre ☐

13. Aborda para os seus alunos conhecimentos sobre o instrumental Orff?

Nunca ☐ Raramente ☐ Algumas vezes ☐ Muitas vezes ☐ Sempre ☐

14. Já alguma vez construístes juntamente com os seus alunos, algum tipo de instrumento musical como um conteúdo programado?

Nunca ☐ Raramente ☐ Algumas vezes ☐ Muitas vezes ☐ Sempre ☐

15. Costumas explorar as partituras não convencionais usando instrumentos musicais?

Nunca ☐ Raramente ☐ Algumas vezes ☐ Muitas vezes ☐ Sempre ☐

16. Qual o nível de satisfação dos alunos ao desenvolver as atividades musicais?

Não satisfaz ☐ Satisfaz pouco ☐ Satisfaz ☐ Satisfaz Muito ☐

17. Assinale o nível a que concorda com as seguintes afirmações:

Apêndice 7 - Gráficos da análise dos questionários

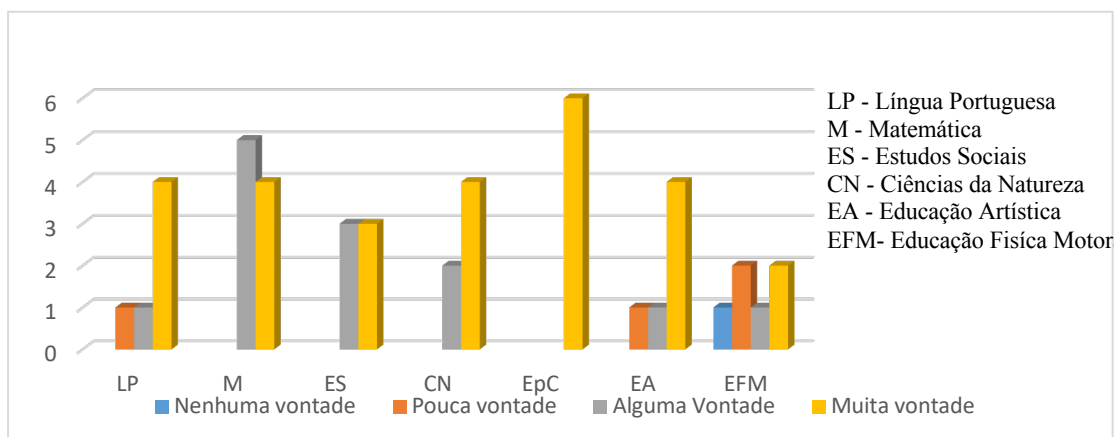


Gráfico 1: Preferência em lecionar as unidades curriculares.

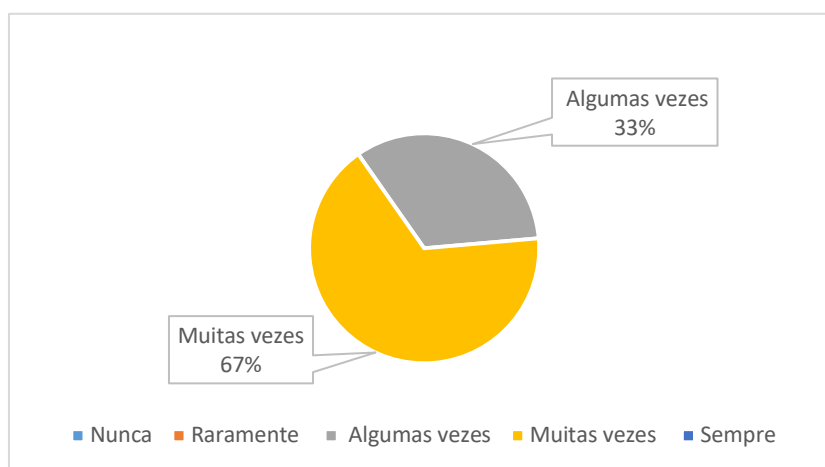


Gráfico 2 - Seguimento das orientações metodológicas dos programas da EM

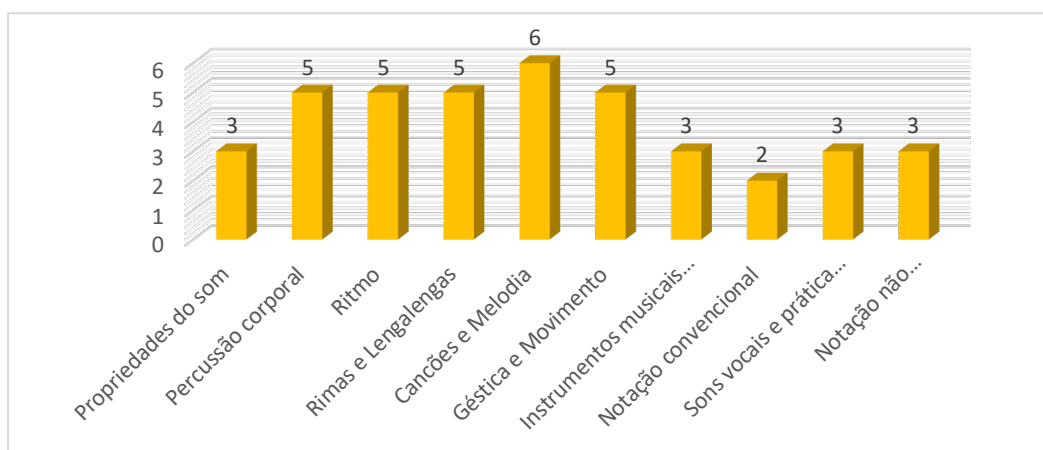


Gráfico 3: Conteúdos musicais mais abordados na sala de aula.

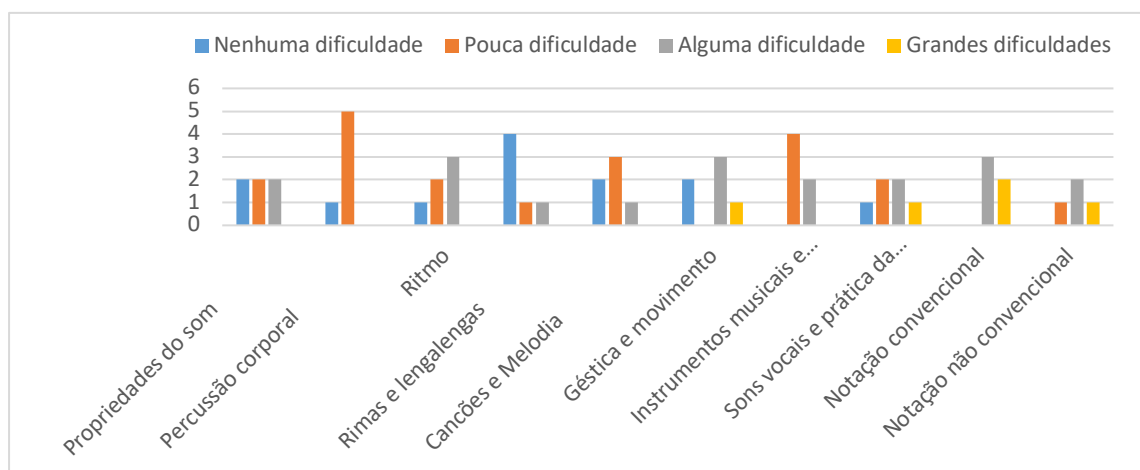


Gráfico 4: Grau de dificuldade na aprendizagem dos conteúdos musicais.

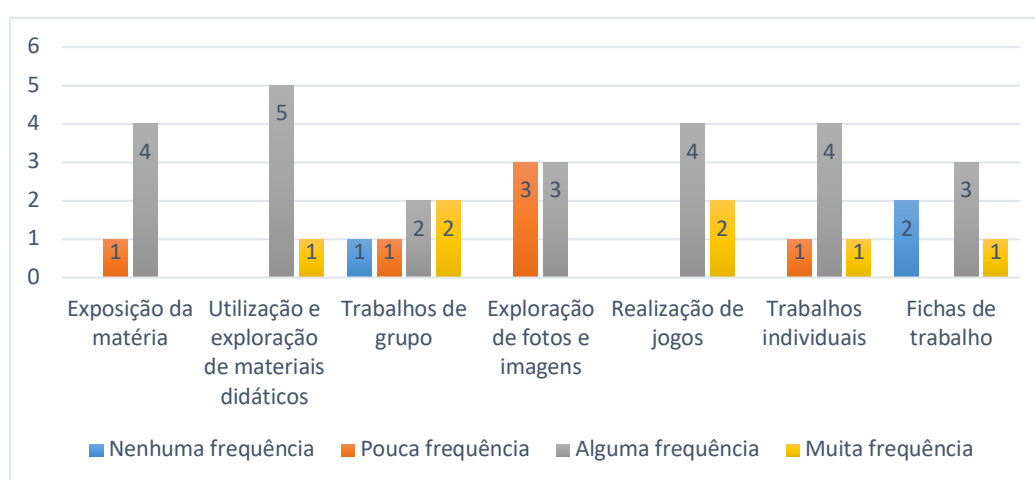


Gráfico 5: Metodologia utilizada no ensino da música

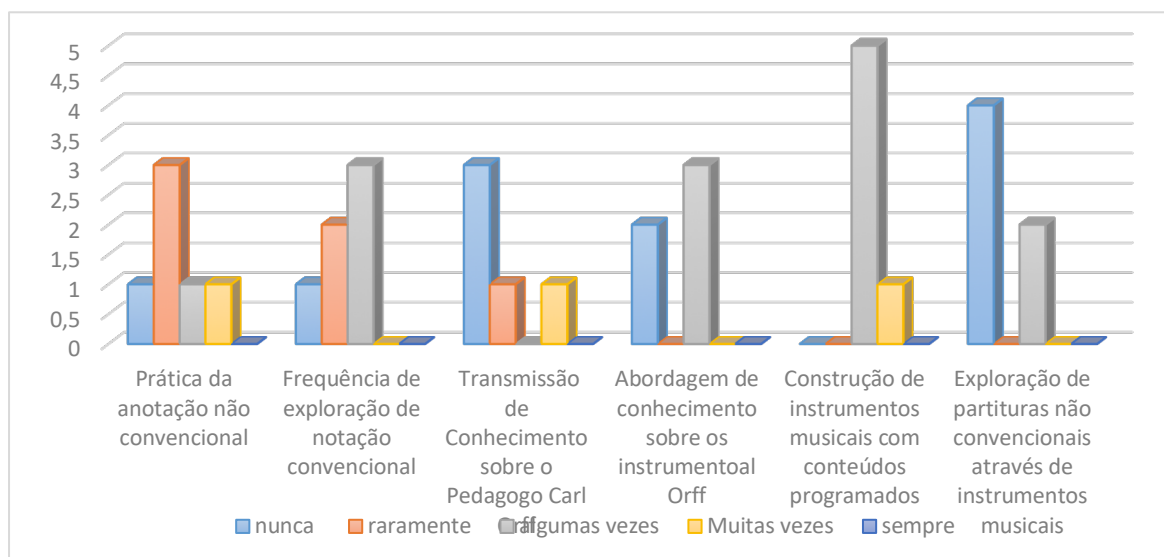


Gráfico 6: Conhecimento sobre notação não convencional e o instrumental Orff

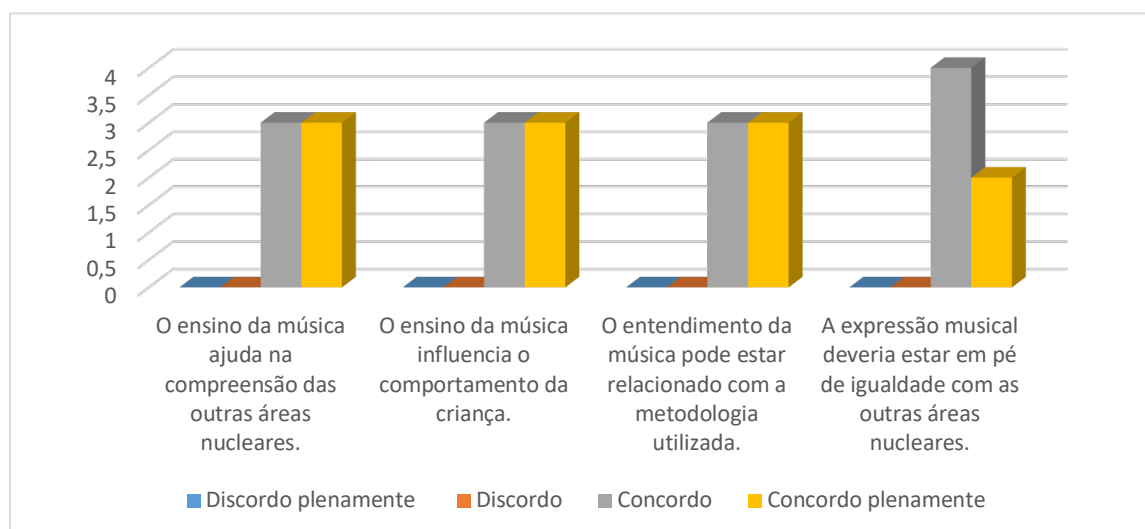


Gráfico 7: Relação ensino da música/Aprendizagem do aluno

Apêndice 8 - Trechos do diário de bordo e notas de campo

Aula 1e 2 – Música e aparelho auditivo

A13: “ O meu pai sabe fazer instrumentos musicais, vou pedir a ele para me ensinar professora” (Notas de campo).

Em relação a constituição do aparelho auditivo uma aluna (A3) expressou livremente quando disse:

“Interessante, o aparelho auditivo! Tem umas partes que têm nomes interessante, e eu não vou esquecer. Por exemplo vou lembrar no martelo que o pedreiro trabalho, e a cóclea parece como um caracol. A janela circular, não vou esquecer porque na minha casa tem janela, e depois é só lembrar que é circular” (Notas de campo).

Depois desse comentário espontâneo, fez-se o término da aula com um breve resumo e registros de apontamentos no caderno.

“A turma mostrou-se muito interessada em desenvolver o projeto, ficando os alunos muitos eufóricos, o que causou um pouco de conversa entre eles. Ficaram agitados porque nunca tinham participado num projeto na escola, e agradeceram a professora investigadora pela oportunidade dada”. (Diário de bordo da investigadora, 09 de Maio, às 18horas:09 minutos).

Aula 4 e 5 – As propriedades do som

Em relação ao timbre, não houve quaisquer dúvidas, tendo havido alguns comentários: “Consigo reconhecer a voz dos meus colegas, e saber o nome, só pelo seu timbre de voz.” (A7, Notas de campo).

“Hoje eu reconheci na sala o som de uma caneta, por causa do seu timbre” (A12, Notas de campo).

“O timbre nos ajuda a distinguir alguns sons que nós ouvimos na escola e na rua” (A20, Notas de campo).

Para a propriedade do timbre fez-se três exercícios práticos: Exercício 1 - Fecha os olhos e deita na mesa, a professora vai escolher um aluno (a) para emitir um som. Através do timbre do (a) aluno (a), identifica-o (a).

Exercício 2 - Fecha novamente os olhos, a professora vai tocar um instrumento musical. Através do timbre do instrumento, identifica-o.

Exercício 3 - Com os olhos fechados e deitados na mesa, um aluno irá produzir um som usando um mobiliário qualquer. O som veio de que mobiliário?

Exercício sobre a dinâmica dos sons

Funcionamento do jogo - Enquanto a professora ou um aluno improvisa ritmos num garrafão, utilizando diferentes intensidades, os alunos movimentam-se livremente pela sala, de acordo com as indicações que se seguem:

Piano - caminhar em bicos de pés e suavemente;

Mezzo forte - caminhar normalmente, como quem vai a passar;

Forte - caminhar como se fossem gigantes, com passadas grandes e pesadas.

No final, o jogo teve êxito, e uma aluna (A7) exclamou “Ufa! Exercícios sobre intensidade e dinâmica não é fácil, professora. Só que hoje eu passei a conhecer as propriedades do som” (Notas de campo).

Aula 8 – Instrumental Orff

Surgiram outros comentários em relação aos instrumentos que iam ser construídos:

A13: “ Eu é que vou construir as clavas, professora. Tenho paus de vassouras em casa que a minha mãe não usa, vou trazer-los na próxima aula para serrarmos no meio” (Notas de campo).

A16: “Eu sou maior na turma, por isso eu vou construir o tambor juntamente com o meu colega (A17) ” (Notas de campo).

A17: “Mas professora onde vamos arranjar pele para o tambor?” (Notas de campo).

A4: “Como se constrói um reco-reco professora? Parece bem difícil!”

“A turma ficou entusiasmada quando a investigadora disse que iam começar a construir os instrumentos musicais Orff e todos gritaram ao mesmo tempo “Oléééé”. Um aluno (A17) sentiu tão motivado e entusiasmado que de repente começou a bater numa mesa com uma garrafa, e não queria parar. Contagiados com a boa notícia, um conjunto de alunos começaram a produzir sons com a boca, imitando os instrumentos musicais” (Diário de Bordo, 23 de Maio de 2017, pelas 18 horas).

Aula 9 – Interpretação da partitura Marcha Turca de Mozart

No final da aula, escutaram um áudio que representava a Marcha Turca de Mozart e fizeram um pequeno ensaio seguindo o áudio.

“A atividade feita despertou muita curiosidade nos alunos, tendo eles demonstrados muito interesse na interpretação da Marcha Turca de Mozart. Todos aderiram e foram muito participativos. Estiveram calmos enquanto a investigadora expunha as ideias sobre os conceitos de partituras não convencionais, e dava para ver um brilho nos olhos das crianças quando passaram a conhecer uma partitura não convencional (Marcha Turca de Mozart). Tudo aquilo foi uma novidade que lhes despertou um entusiasmo em querer construir os instrumentos musicais” (Diário de Bordo, 25 de Maio de 2017, pelas 18 horas e 5 minutos).

Aula 10 - Construção de clavas e castanholas

Processo de confeção das clavas

1º Passo - Três alunos recolheram os paus, mediram o comprimento necessário, para que todos pudessem ficar com o mesmo tamanho e por fim tiveram que os serrar todos;

2º Passo – Outro grupo de alunos teve que utilizar uma lima grossa para cavar um pouco em algumas clavas, de modo a permitir que houvesse um encaixe entre duas clavas e permitir a diferença de sonoridade por causa da espessura.

3ª Passo – Lixaram as clavas, e fizeram com que as duas extremidades dos paus ficassem abeladas.

Processo de confecção das castanholas

1º Passo – As meninas recolheram as latas de refrigerantes, fizeram uma seleção das que estavam em melhores condições, e recortaram o assento das latas.

2º Passo – Com um prego, fizeram nas castanholas, dois buracinhos na horizontal, e lixaram as bordas.

3º Passo – Mediram e cortaram elásticos que iam ser enfiados nos buracinhos das castanholas para poderem assegurar-las nos dedos.

Ainda nos comentários, outra aluna A 3 declarou o seguinte: “Também com a excelente professora que temos, é claro que vamos fazer um bom trabalho. Eu gosto muito da professora, e da forma como ela nos ensina e brinca connosco” (Notas de campo).

Aula 11- Construção de guizeiras e triângulos

Um aluno todo empolgado lançou uma sugestão em relação a construção dos triângulos.

A13: “Podemos construir um triângulo quadrado”, e bem rapidamente a aluna A12 respondeu: “ O quê? Agora é triângulo quadrado! Não, não queremos. Iria ficar feio” (Notas de campo).

A discussão seguiu-se por alguns instantes, e a investigadora explicou que a forma triangular para os triângulos facilitava mais na produção do som, e que ficava muito mais bonito.

Processo de confecção das guizeiras

1º Passo – Primeiramente lixaram os suportes (moldes em madeiras) das guizeiras (de cabo e de pagadas), fazendo de seguida, pequenos buracos em cada um dos lados, esquerdo e direito de cada guizeira.

2º Passo – Furaram várias tampinhas (caricas) de cervejas com pregos.

3º - Para a construção das guizeiras com pegadas tiveram que cortar alguns pedaços de arame zincado, todos do mesmo tamanho, e introduzir as tampinhas furadas dentro do arame zincado. Para

finalizar, montaram as guizeiras de pegadas, introduzindo em cada lado, esquerdo e direito, o arame zincado com as tampinhas, e fixaram-no com cola quente.

Processo de confecção dos triângulos

1º Passo – Foi medido o tamanho dos arames zincados, que iam servir de base para a construção dos triângulos.

2º Passo – Num torno de bancada, moldaram os ferros com o formato de um triângulo.

3º Passo – Recortaram e colaram elásticos que serviram de pegadas para os triângulos.

“Depois de terminar a construção dos instrumentos (guizeiras e triângulos), os alunos ficaram radiantes com o produto final. Começaram a tirar partido do som dos instrumentos, manusearam e sentiram-se orgulhosos por serem capazes de construir os seus próprios instrumentos. Foi motivante para a investigadora a forma como os alunos se entregaram naquela atividade, e os mesmos estiveram sempre atentos às instruções deixadas pela investigadora, e, tudo aquilo fez com que houvesse um bom desempenho e concentração durante o desenrolar da ação”. (Diário de bordo, 06 de Junho de 2017, pelas 18 horas e 12 minutos)

O aluno A9 disse: “Fazer um triângulo não é muito fácil. Ainda bem que sou forte” (Notas de campo). O aluno A11 disse ainda: “Eu já vi em alguns livros, triângulos como estes que nós construímos, mas, guizeiras como as nossas, eu nunca vi em livro nenhum” (Notas de campo).

Aula 12- Construção das caixas chinesas

Processo de confecção das caixas chinesas

1º Passo – Primeiramente os alunos manusearam, e observaram as peças de cada caixa chinesa.

2º Passo- Montaram e colaram com cola branca, cada peça, formando uma pequena caixa.

3º Passo – Depois da construção, tiveram a necessidade de colocar as caixas chinesas em uma prensa (pequena ferramenta de apertar madeiras), apertando cada peça uma a outra.

Deu-se o tempo necessário para a secagem dos instrumentos, e enquanto isso os próprios alunos que estiveram envolvidos naquela atividade partilharam com a turma inteira aquela experiência vivida.

A2: “Construir uma caixa chinesa é muito fácil, e interessante. Temos que ter cuidado no momento de encaixar as peças para não ficarem tortas. Agora já sei como se faz uma caixa chinesa, e logo no início do projeto eu pensei que ia ser difícil a sua construção”

A13: “ Eu já sabia como se utiliza uma prensa de madeira, porque o meu tio é carpinteiro e as vezes vou ajudá-lo, por isso, foi fácil para mim, trabalhar com esta ferramenta” (Notas de campo).

Processo de confecção das maracas

1º Passo - Depois de lixar as cascas de coco, os alunos introduziram sementes dentro deles. Colocaram cola branca bem espessa a volta do buraco que existia em cada uma das cascas de coco, e a volta das pegadas de madeiras. Encaixaram as pegadas dentro do buraco que havia nas cascas de coco, e deixaram secar por alguns minutos.

2º Passo- Envolveram uma parte das pegadas das maracas com uma mistura de cola branca e farinha de madeira preparada anteriormente, deixando secar por minutos. Aplicaram várias camadas daquela mistura para assegurar maior resistência das pegadas de madeira.

A atividade terminou com a arrumação do espaço, lembrando aos alunos a importância da higiene na sala de aula, da importância de serem responsáveis pelos seus atos. Fez ainda uma retroação da ação, e as opiniões eram praticamente quase iguais:

“Adorei participar na construção das maracas. Gostei de ter trabalhado com as minhas próprias mãos, sentir aquela mistura de cola com farinha de madeira, nos meus dedos. Foi muito bom” (A14, Notas de campo);

“Eu gosto dessas aulas de construções. São as minhas aulas preferidas. Nós somos bons em construir instrumentos musicais Orff” (A6, Notas de campo);

“Não vejo a hora de irmos apresentar o nosso trabalho” (A20, Notas de campo).

“Os alunos entregaram por completo na construção dos instrumentos propostos, havendo durante o desenrolar das atividades alguma disputa em querer terminar o trabalho do colega. A aula foi muito produtiva e dava muito gosto a professora investigadora ver os alunos se esforçarem e dedicarem tanto para ter um produto final. As disputas entre os alunos, por um lado foi bom porque sentia-se que cada vez mais os alunos queriam estar envolvidos naquele projeto, e trabalhar cada vez mais” (Diário de bordo, 08 de Junho de 2017, pelas 18 horas).

Aula 13 – Construção do tambor

Foi registado então, alguns comentários em relação a esse instrumento:A10: “Eu costumo tocar o tambor, nos grupos de Carnaval daqui da zona de Ribeira Bote. É fácil de tocar e tem um som forte” (Notas de campo).

A13: O tambor é um instrumento musical que representa Cabo Verde. É muito velho, desde o tempo dos meus avós” (Notas de campo).

Processo de confecção do tambor

1º Passo – Com uma tira de madeira bem fina e larga, construíram um cilindro achatado, que seria o corpo do tambor

2º Passo – Forraram as duas entradas do cilindro com um saco de farinha, e colaram-nas.

3º Passo – Com algumas ripas de madeiras, com o formato circular, encaixaram-nas nas entradas do tambor e apertaram com um pau.

4º Passo – Envolveram o tambor, com uma corda de sisal, de forma a apertar as duas ripas de madeiras circulares, existentes nas duas entradas do tambor.

5º Passo – Com um pau de vassoura, retiraram as medidas e serraram dois paus, que seriam os acessórios de percussão para a toca do tambor.

De toda aquela discussão o que mais chamou a atenção foi quando um grupo de rapazes disseram: A4: “Nós somos bons em fazer tambor. Os outros alunos das outras turmas não sabem como se faz um tambor. Eu tenho a certeza” (Notas de campo).

A9: “Aprender a construir um tambor é sempre muito bom. Assim eu posso ensinar ao meu irmão mais pequeno. Depois eu vou fazer um tambor, sozinho, lá em casa” (Notas de campo).

A10: “O tambor é o meu instrumento preferido. Eu é que vou tocar no tambor, professora!” (Notas de campo).

A13: “Hoje eu aprendi a construir mais um instrumento musical. Gostei do senhor que a professora trouxe para nos ajudar. Ele é bom” (Notas de campo).

“Foi muito bom, o envolvimento dos meninos na construção do tambor. Entregaram de corpo e alma naquela atividade, com muita concentração e dedicação, e mais uma vez o resultado foi admirável. Mostraram curiosos em aprender, estando sempre com atenção nas orientações dadas, pela pessoa amiga da investigadora. Mais uma vez, os alunos revelaram excelentes talentos” (Diário de bordo, 13 de junho, pelas 18 horas e 8 minutos).

Aula 14 – Construção das pandeiretas com peles

Processo de confecção das pandeiretas

1º Passo - Puseram cola branca nos quatros lados das pandeiretas, e encaixaram-nas umas nas outras.

2º Passo – Com a ajuda de um martelo, pregaram com alguns pregos de aços, os lados das pandeiretas.

3º Passo – Com as tampinhas esmagadas, fizeram alguns furos no centro de cada tampinha. Introduziram três tampinhas cada, em um prego bem fino, e pregaram-nas numas janelinhas retangulares que haviam nos lados de cada pandeireta.

4º Passo - Mediram uma das bases das pandeiretas, e recortaram algumas chapas de raio-x com a mesma medida, agrafaram-nas no retângulo de madeira as chapas e depois decoraram a volta, de modo a cobrir os agrafos.

Construção dos reco-recos

1º Passo – Com cana de bambu, mediram o tamanho certo de um reco-reco e cortaram-nos.

2º Passo – Com uma serra fina e pequena, tiveram que serrar os reco-recos, até uma certa parte, ficando assim com várias laminas.

3º Passo – Criaram alguns acessórios pauzinhos para friccionar nos reco-recos).

Depois disso, a professora ouviu os alunos, ou seja as suas opiniões em relação a aula.

O aluno A10 expressiu a sua opinião quando disse: “Hoje eu vou para a minha casa um pouco cansado de tanto serrar os reco-recos. Mas eu sempre gosto de construir instrumentos musicais. Se fosse por mim as aulas seriam só de construção de instrumentos musicais” (Notas de campo).

Aquelas frases desencadearam outros comentários, e a aluna A3 acrescentou: “É verdade, essas aulas do projeto, são mais interessantes que as aulas de Matemática e de Estudos Sociais. Aqui nós divertimos muito mais” (Notas de campo).

A aluna A12 por sua vez expôs o seguinte: “É verdade, aqui aprendemos muita coisa, juntamente com a nossa professora. Eu gosto desse projeto” (Notas de campo).

Foram várias as opiniões dos alunos, em relação ao projeto que estava sendo desenvolvido com eles. A professora depois de ouvi-los quis ainda saber algumas opiniões em relação aos instrumentos construídos naquela aula.

Eis que a aluna A5 disse: “Eu gostei da forma quadrangular das pandeiretas com peles. Ficaram engraçadas. Pensei que existiam somente pandeiretas, com a forma circular. Hoje eu aprendi mais uma novidade” (Notas de campo).

Aula 15 – Construção dos xequerés

Processo de confecção dos xequerés

1º Passo – Retiraram todas as sementes que haviam dentro dos “Bli”, através de uma pequena abertura feita nos frutos.

2º Passo – Lixaram os frutos com uma lixa bem fina e pintaram-nos de seguida. Deixaram secar ao sol, por alguns minutos.

3º Passo – Construíram redes com missangas, e circundaram-nas nos frutos. A medida que ia construindo a rede, o fruto ia ficando envolvido no meio.

Aula 16 – Pintura dos instrumentos

O aluno (A4) disse: “Eu sempre gostei de pintar, professora. Quando a senhora tiver alguma coisa para pintar é só me chamar que eu venho ajudar. E, se a senhora desenvolver outro projeto na escola, eu quero participar novamente” (Notas de campo).

O aluno A6 por sua vez expressou: “As minhas clavas vou pintá-las todas de amarelas, porque eu gosto dessa cor, e vai ficar muito bem nessas clavas” (Notas de campo).

Terminado a pintura do instrumental Orff, a investigadora muito satisfeita com os resultados obtidos, fez os seus registos onde dizia:

“Através da pintura dos instrumentos, os alunos conseguiram ser criativos, descobriram um mundo de cores. Ficaram sensibilizados, havendo momentos em que a concentração era tanta que se conseguia ver a expressão de alegria e satisfação no rosto dos alunos” (Diário de bordo, 20 de junho, pelas 18 horas).

Aula 18 – Ensaio da partitura não convencional - Dança Russa de Tchaikovsky

A aula terminou, com comentários sobre a atividade feita durante a intervenção. Nos comentários registou-se o seguinte:

“Ensaiai com a faixa musical nº2 é mais difícil professora, mas se estivermos com muita atenção, não vamos errar” (A20, Notas de campo).

“Eu gostei da forma como eu fiquei ali a fazer rodar as maracas. Quase que eu ia dormindo. O som é suave... Eu quero participar nessa partitura, e quero que seja eu a tocar com as maracas” (A7, Notas de campo).

“Professora, eu fecho os olhos e conto oito vezes, quando estou a tocar com as clavas. É muito fácil” (A8, Notas de campo).

Com sempre a professora investigadora mais uma vez fez os seus registos.

“A medida que se aproxima o dia da apresentação do projeto sinto os alunos a ficarem ansiosos e alegres ao mesmo tempo. Fazem comentários entre eles que fizeram um bom trabalho, e que estão curiosos e ansiosos para apresentar” (Diário de bordo, 27 de Junho, pelas 18 horas e 10 minutos).

Aula 19 – Ensaio da partitura não convencional - Máquina de escrever de Anderson

Durante a reflexão da aula, que aconteceu no final da intervenção, os alunos exprimiram os seus sentimentos: “Essa é a partitura mais fácil que já aprendemos. Mas temos que estar com atenção porque o triângulo e o reco-reco, ficam um a seguir o outro” (A2, Notas de campo). “Nessa partitura, as clavas são muito importantes” (A7, Notas de campo).

Enquanto isso, os registos da professora investigadora dizia o seguinte:

“Foi motivante ver os alunos, quererem ficar na sala, depois de estar terminada a aula. Cada vez mais querem explorar os instrumentos musicais que construíram, e interpretar as partituras não convencionais. Estão a ficar cada vez mais unidos, socializados como um verdadeiro grupo de músicos” (Diário de campo, 29 de Junho, pelas 18 horas e 15 minutos).

“A minha mãe disse que ela vai assistir-me a apresentar o trabalho, e estou com vontade da hora chegar. Estou ansioso” (A6, Notas de campo).

“Eu aprendi muito com este projeto. Os outros alunos não vão acreditar que fomos nós que construímos esses instrumentos musicais” (A5, Notas de campo).

Apêndice 9 – Codificações e informações sociodemográficas dos participantes

Código	Nome	Gênero	Formação acadêmica
P1	Professor 1	Masculino	Licenciatura
P2	Professor 2	Masculino	Licenciatura
P3	Professor 3	Masculino	Licenciatura
P4	Professor 4	Feminino	Licenciatura
P5	Professor 5	Feminino	Licenciatura
P6	Professor 6	Feminino	Licenciatura
E1	Entrevistada 1- Formadora de professores da área de Educação Artística	Feminino	Doutorada em Ciências de Educação - Intervenção pedagógica em Educação Especial
E2	Entrevistado 2- Coordenador de professores da área de Educação Musical do EB	Masculino	Licenciatura em Educação Artística

Código	Nome do aluno	Gênero	Situação
A1	Anais	Feminino	Repetente no 5ºano
A2	Alessandro	Masculino	Repetente no 5ºano
A3	Britney	Feminino	Repetente no 5ºano
A4	Nilton	Masculino	Não repetente
A5	Dalila	Feminino	Não repetente
A6	Danilo José	Masculino	Não repetente
A7	Marla	Feminino	Não repetente
A8	Marilene	Feminino	Repetente no 5º ano
A9	Júnior	Masculino	Repetente no 5ºano

A10	Nélio	Masculino	Repetente no 5ºano
A11	Ruben	Masculino	Repetente no 5ºano
A12	Shirley	Feminino	Não repetente
A13	Hugo	Masculino	Repetente no 5º ano
A14	Tatiana Simone	Feminino	Repetente no 5º ano
A15	Tatiana Alcione	Feminino	Repetente no 5º ano
A16	Jair	Masculino	Repetente no 5º ano
A17	Romário	Masculino	Não repetente
A18	Danilson João	Masculino	Não repetente
A19	Camila	Feminino	Repetente no 5º ano
A20	Rizia	Feminino	Não repetente

Apêndice 10 – Sequência das intervenções

Escola: Ribeira Bote - Pólo nº 12 - Ano: 2º ciclo-5ºano / Turma: B				
Número de aulas	Período de realização	Duração	Hora	Área curricular
1 e 2	09/05/2017	100 Minutos	16h:30mn às 18h:10mn	Educação Musical
3	11/05/2017	50 Minutos	17h:20mn às 18h:10mn	
4 e 5	16/05/2017	100 Minutos	16h:30mn às 18h:10mn	
6 e 7	18/05/2017	100 Minutos	16h:30mn às 18h:10mn	
8	23/05/2017	100 Minutos	16h:30mn às 18h:10mn	
9	25/05/2017	50 Minutos	17h:20mn às 18h:10mn	

10	30/05/2017	100 Minutos	16h:30mn às 18h:10mn	Expressão Plástica
11	06/06/2017	100 Minutos	16h:30mn às 18h:10mn	
12	08/06/2017	50 Minutos	17h:20mn às 18h:10mn	
13	13/06/2017	100 Minutos	16h:30mn às 18h:10mn	
14	15/06/2017	50 Minutos	17h:20mn às 18h:10mn	
15	20/06/2017	120 Minutos	9h:00mn às 11h:00mn	
16	20/06/2017	100 Minutos	16h:30mn às 18h:10mn	
17	22/06/2017	50 Minutos	17h:20mn às 18h:10mn	Educação Musical
18	27/06/2017	100 Minutos	16h:30mn às 18h:10mn	
19	29/06/2017	50 Minutos.	17h:20mn às 18h:10mn	
20	04/07/2017	100 Minutos	16h:30mn as 18h:10mn	
21	06/07/2017	100 Minutos	16h:30mn as 18h:10mn	
22	11/07/2017	100 Minutos	16h:30mn as 18h:10mn	

Apêndice 11 – Materiais digitais usados na aula





Apêndice 12- Convite da apresentação pública



Apêndice 13- Cartaz da apresentação pública

Mestrado em Educação Artística
Apresentação do Projeto de Mestrado

INTERPRETAÇÃO DE PARTITURAS NÃO CONVENCIONAIS
ATRAVÉS DA CONSTRUÇÃO DOS
INSTRUMENTOS ORFF



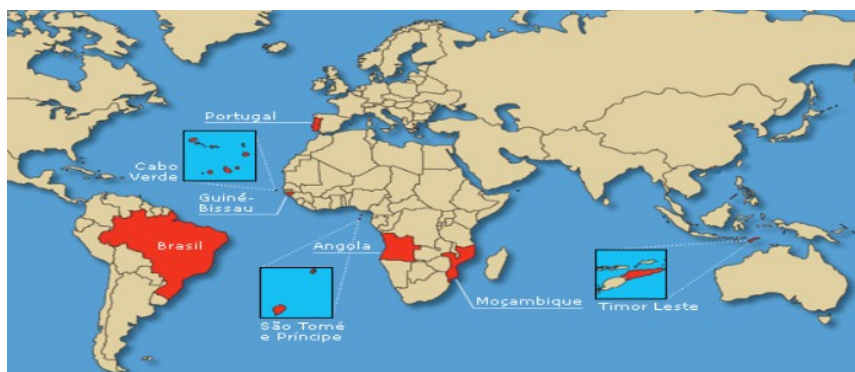
Mestranda: Maria Piedade Monteiro Correia
Projeto desenvolvido com alunos do 5º ano da escola da Ribeira Bote

Dia 12 de julho | Escola Anísia do Rosário (Campim) | 16 horas.

Orientadora: Adalgisa Pontes
Coorientador: Manuel Fortes

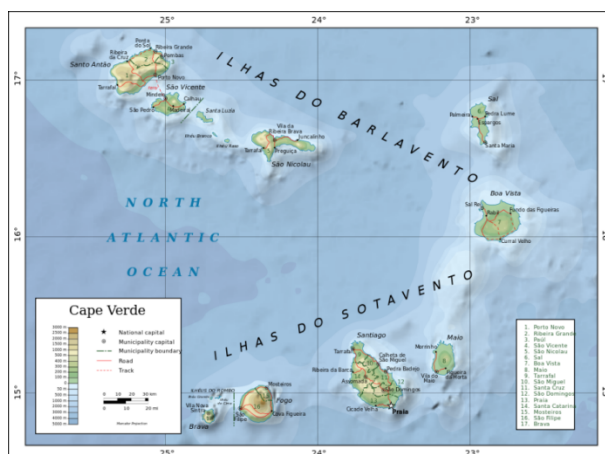
ANEXOS

Anexo 1- Localização geográfica de Cabo Verde



Fonte: Cabo Verde Info

Anexo 2- Mapa de Cabo Verde



Fonte: Cabo Verde Info

Anexo 3- Mapa da ilha de São Vicente



Fonte: Cabo Verde Info

Anexo 4- Pólo Educativo nº 12 da Escola de Ribeira Bote



Fonte: Arquivo da escola de Ribeira Bote

Anexo 5- Instrumental Orff

INSTRUMENTOS DA SALA DE AULA – ORQUESTRA ORFF									
Altura	Família das Madeiras			Família dos Metais			Família das Peles		
ALTURA INDEFINIDA	Maracas			Triângulo			Tambor		
	Clavas			Guizeira			Tamborim		
	Caixa chinesa			Pratos			Bongós		
	Reco-reco			Prato suspenso			Timbale		
	Bloco de dois sons			Crótalos/ címbalos			Caixa de rufo		
	Castanholas			Pandeireta			Pandeireta		
ALTURA DEFINIDA	Xilofone		X	Metalofone		M			
				Jogo de sinos		J s			

Fonte: Meloteca